

# MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK  
ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK  
FOLYÓIRATA

XLII. ÉVFOLYAM  
5. SZÁM

BUDAPEST, 1929  
NOVEMBER

SZERKESZTŐSÉG,  
hová a lap szellemi részét illető  
minden közlemény küldendő:  
BUDAPEST,  
I., Avar-utca 15., III., 7.  
Kéziratokat nem adunk vissza.

SZERKESZTI:  
**MOLNÁR OSZKÁR**

Tagsági vagy előfizetési díj tan-  
évenként 8 P. Az egyesülettel és  
lappal kapcsolatos minden befi-  
zetés, reklamáció POCZA JÓZSEF  
egyesületi pénztáros címére (Bpest,  
V., Hold-utca 16., II., 33.) küldendő.  
Hirdetések megegyezés szerint.

## A tanítónőképzés különleges szempontjai.

A nők tanítónőképzését mélyreható tényezők különböztetik meg a férfinak tanítónőképzésétől. Ennek a gondolatnak megszívlelését aktuálissá teszi a tanítónőképzés jövőjét tervező különböző elképzelések hadakozása. Csodálatos, hogy úgy a tanítók, mint a tanítónőképző tanárok testületében, valamint a két testület tanácskozásait egybefoglaló tanügyi kongresszuson a nők szava volt a leghalkabb, akiket pedig ez a kérdés legközelebből érdekelhet. Hallgatásukkal ismét beszkatulyáztatják magukat a kérdésnek egyetemleges megoldásába. A jelenleg még csak tervezések alakjában keringő megoldási módok közül előbb-utóbb egyik vagy másik mégis csak meg fog valósulni, s minthogy a nők tanítónőképzésének különleges szempontjait egyik sem öleli fel, nem alaptalan az aggodalom, hogy tanítónőképzésünk leendő reformja egy nagy születési hibával jön majd a világra.

A tanítónőképző berendezésével és feladatával a legnőképzőbb iskolánk. A női psziché adottságainak figyelembe vétele ebben az iskolában annyival is inkább szükséges, mert benne nem tisztán kulturszerzésről van szó, hanem hivatásra felkészülésről. A nőnek tanítónőképzésének könnyebb, mert természetesebb. *A nő természetében öntudatlan ösztönösséggel nyugszik a nevelő.* Anyaságra teremtettségében természetből fogva bírja a tanítói hivatottságnak legfőbb kellékeit. Nála ezt csak tudatra kell emelni.

Épen ezért anélkül, hogy állást akarnánk foglalni az általános tanítónőképzés kérdésében folytatott vitákban, már most kívánjuk vezérelvül megállapítani, hogy a nők tanítónőképzésének másnak kell lennie, mint a férfiakénak.

A lelki adottságok különbségén kívül megerősít elvi



álláspontunkban még az a körülmény is, hogy *a középiskolai végzettség presztizs-kérdése a nőnél kisebb jelentőségű, mint a férfiaknál.* A nő társadalmi helyzetének tekintélyét eddig sem szállította le, ha tanítónőképzőt végzett és nem gimnáziumot. Sőt a tanítónői képesítés a maga teljes tanulmányi bevégeztségével, biztos és legnőiesebb kenyérkeresetre kvalifikálásával, a kenyérkeresetre nem kvalifikáló érettségénél határozottan fölényben van. Ezt bizonyítja különben az érettségizett növendékeknek tömeges jelentkezése a tanítónőképzőkben. Sem az érettségi, de még az egyetemi végzettség (doktori és tanári diplomával jelentkezők sem tartoznak már a ritkaságok közé) sem nyújt olyan biztos kenyérkeresetet, mint az elemi iskolai tanítónői oklevél. De nem érinti a nő társadalmi helyzetét tanítóképzői végzettsége már azért sem, mert, a férfiakkal ellentétben, a női tanítóképzőkben ugyanaz az anyag jelentkezik felvételre, mint a leányközépiskolákban. A tanítónőképző nem a leánytanulóifjúság proscríbáltjainak mentsvára. A tanítónőképző a legjobb családok által is keresett iskola volt mindig, ahová főispánok, tábornokok, képviselők, államtitkárok, fővárosi tanácsnokok is szívesen adták leányaikat. Ezek a növendékek pedig már a gyermekszobából hozták azt a kulturalapozottságot, amelyen rendesen a középiskola fölénye szokott a tanítóképzőkön felülkerekedni. És méltán. Az iskola nem adhat mindent. Legkevéssbé pótolhatja az otthon légkörét. Aki értelmi látókörét csak a tanteremben, külső habitusát pedig csak a konviktusban szerzi meg — néhány kivételtől eltekintve — nagy átlagban mindig hátrányban marad.

A tanítónőképzőkben nem ez az eset. A tanítónőképzők növendégeit nem kell kedvezményekkel csalogatni. Nem a tandíjmentesség, ingyenes ellátás, ösztöndíjak és egyéb kedvezmények édesgetik őket ebbe az iskolába. A szülők sem anyagi helyzetük tehermentesítése okából küldik gyermekeiket a tanítónőképzőbe, erre őket inkább ennek a nőnevelő iskolának őszinte megbecsülése készíti. Sokszor nem is az oklevéllel nyíló pályafutás lehetősége, hanem pusztán az a meggyőződés irányítja elhatározásukat, hogy amit itt leányuk tanul, az nem felesleges. Hasznát veszi, ha tanítónő lesz, de javára van, ha a maga asszonya lesz. Méltán használhatta fel a kultuszminiszter egyik előadásában pszichológiai és etikai bizonyítéknak, mit jelent a gazdag, de iskolázatlan



és mit a szegény, de *tanítónőképzőt végzett nő erkölcsi jelleme a családban. Ezért sohasem lehet az országnak sok tanítónőképzője!* És ha nagy kultúrpolitikusoknak az a meggyőződése, hogy Csonka-Magyarországnak négy egyetem nem sok, mert az egyetem a tudomány kedvéért van és nem hivatalyszerző intézmény, akkor ez az értelmezés még inkább megállhat a tanítónőképzőkre. Hány neves embernek a leánya, felesége végezte el a képzőt, anélkül, hogy valaha is állásra gondolt volna. Az iskolát nem távolabbi célért, hanem önmagáért az iskoláért látogatta. Hát nem ideális dolog ez? Melyik iskolafaj vetekedhetik ebben vele?

A tanítónőképzést ne tereljük tehát az általános tanítóképzés irányába. Feleslegessé teszi már az a körülmény is, hogy az előkészületben álló nyolc osztályos elemi népiskolában — amint a fővárosi elemi népiskolák ezt már most is mutatják, ahol az alsó két osztályban szinte kizárólag nők tanítanak, — talán meg fog valósulni az a rendszer, hogy az alsóbb osztályokban mindenütt nők fognak tanítani, mert a 6-10 éves korú gyermek így az anyai kézből olyan kézbe jutna, ahol az anya és az iskola a legtermészetesebb harmóniában találkozik össze.

Mindezek alapján a tanítónőképzés jövőjét a következőkben képzeljük: a tanítónőképző maradjon meg mai alakjában, de kettős tagozásban. Álljon 4 alsó és 2 felső osztályból. A négy alsó osztály tanterve az általános közműveltséget szolgálja, de nem sablonos középiskolai átvétellel, hanem a női lélek különös kíváncsiságainak figyelembevételével, a tanárok tanítási módszerében, a növendékek *nevelői* hivatásának szem előtt tartásával. Ez azt jelenti: tanítsunk főleg nemzeti szellemet, kedélyt és testet nevelő tárgyakat. Irodalmat, de nem irodalomtörténeti elméletet. Sok olvasás alapján alakítsunk ki bennünk önálló kritikai készséget, szóban és írásban stilisztikai kiforrottságot és némi világirodalmi szemléletet. Tanítsunk művészettörténetet, de a Jeszenszky Sándor által a „Magyar Pedagógiában“ vázolt hollandi irányelvek értelmében. Vagyis a művészettörténelem mint esztétikai érzékfejlesztő tárgy ne a politikai történelem rejtett zugaiban kuporodjon fárasztó évszámhalmazzal és értéktelen névballaszttal, hanem vagy a rajztanár, vagy a történelem-, esetleg a képesítésnél vagy hajlandóságánál fogva alkalmas más tanár által rendezett látogatások, s ahol erre



alkalom nincs, jól sikerült reprodukciók alapján, szemléltető-elemző magyarázatok, értékelések fejlesszék a növendékek ízlését és látóképességét; üdítsék érdeklődését és ne terheljék újabb súllyal az emlékezetét. Így a művészettörténet egyúttal kultúrhistóriává lesz s az ifjúság történelmi tanulmányában ez a fontos.

A leányok jó emlékezőtehetségét pedig aknázzák ki legalább egy idegen nyelvnek komoly elsajátításában.

A matematikát, geometriát az általános észfejllesztés kététes területéről vonjuk össze a gyakorlati szükségesség körére; a földrajz- és természetrajzban is ne magasra törő, általános tudományos szempontok vezessenek, hanem a külföldi vonatkozásoknak inkább csak összehasonlító érintésével, a hazai viszonyoknak — statisztikai és közgazdasági alapon — menél alaposabb gyakorlati ismertetésére törekedjünk.

A zenének, rajznak, táncnak, tornának adjunk jelentősége szerint helyet. Ha az összes pedagógiai elméleti és gyakorlati, valamint a közgazdasági tárgyakat külön a felsőbb osztályok tantervébe tömörítjük, erre időt nyerünk.

Ha már most ezzel szemben az az aggály merülne fel, hogy ezen felosztás szerint a képző alsó tagozatára voltaképpen nincs is szükség, mert az egyenlővé válik a középiskola négy felsőbb osztályával, arra azt feleljük, hogy a különbséget, amint azt már előbb említettük, a tanítás módszerében kellene kifejezni. Minden tanárnak ugyanis az volna a feladata, hogy tanítása minden részletében, ahol alkalom kínálkozik mindjárt módszeres utasításokkal is szolgáljon. Nem volna tehát külön módszertan az alsóbb osztályban, hanem a nyelvész, ha a képző növendékeinek a főnevet tanítja vagy olvasmányt, költeményt tárgyal; a matematikus, ha összeadást; a természetrajzos az egeret, a vegyész a vizet; a történész Szent István; a geográfus Magyarországot stb. tanítja, mindegyik tanítása közben arra is kiterjeszkedik — amennyiben tétele népiskolai vonatkozású — hogyan kell ezt a népiskolában tanítani, vagy minő logikai vagy erkölcsi tanulság vonható le belőle. Az intézményesség hivatalos merev határvonala így eltűnik s a növendékek egy állandó, koncentrikus pedagógiai atmoszférában saját képzésük közben egyúttal tanítónak is érlelődnek. Így a felső két osztály elméleti pedagógiája már bizonyos gyakorlati tájékozottságra



építhetne, viszont a gyakorlati tanítások is elég előkészültségre találnának.

Ilyen úton a művelt emberből fejlődnek a szakember, s nem úgy, mint eddig történt, hogy szakembert nevelünk akkor, mikor még a műveltség általános alapja fogyatékos. *A szaktudásnak az általános műveltség szilárdsága a biztosítéka.* Ezt pedig a nőknél sokkal biztosabban elérhetjük kötelező érettségi és egyetem nélkül pusztán a mai tanítónőképző célszerű átszervezésével.

Dr. Radnai Oszkár.



Piaget János, a genfi egyetem tanára.

## A gyermek gondolkodásának és világfelfogásának fejlődése.

— Negyedik közlemény. —

### III.

Miután Piaget\* széles alapon mozgó és mélyreható kutatásainak eredményeit saját fogalmazásában megismertük, módszerének vázolására térek át, néhány megjegyzést téve eljárására és megállapításaira.

\* Piaget a folyó évben katedrát cserélt. Áprilisban a genfi egyetem a tudományok történetének ujonnan szervezett tanszékére hívta meg. Ugyancsak a folyó év derekán P. Bovet lemondása után igazgatója lett a Nemzetközi Nevelési Hivatalnak.



Az ú. n. klinikai módszer, melyet Piaget alkalmaz először rendszeresen a gyermekpszichológiában, különbözik *Binet* francia pszichológustól kezdeményezett, manapság igen elterjedt test-vizsgálatától, melyben a gyermeket pontosan meghatározott, változtathatatlan feladatok elé állítják és viselkedését lejegyzik. Ebben a vizsgálatban a kérdés föltevése után a vizsgáló személy teljesen háttérbe szorul, valósággal regisztráló géppé válik. A gyermeknek a legritkább esetben segíthet. Ezzel szemben az, aki a klinikai módszerrel él, a kérdések egész sorát intézi a gyermekhez az adott helyzetnek megfelelő módon és rendben szabadon, hogy sokoldalú és határozott felvilágosítást nyerjen valamely tényállásról. Ez a módszer megengedi a vizsgáló egyéni ügyességének és tapintatának érvényesülését.

E kétségtelen jó tulajdonsága mellett azonban az a hátránya, hogy könnyen alkalmat ad a szuggerálásra, még akkor is, ha óvatosan alkalmazzák. Akármilyen mesterien is kezeli Piaget ezt a finom és éles eszközt, olykor-olykor bizony meg-megsebzí magát vele. Maga mondja, hogy nehéz nem szuggerálni a gyermeket. Vizsgálatai közben azt tapasztalta, hogy különösen a szóval és a perszeverációval való szuggerálás esik meg gyakran. Az első úgy kerülhetjük el, ha ismerjük a gyermek beszédét és a kérdéseket ennek megfelelő formába öntjük. A második úgy jön létre, hogy a gyermek az első feleletének mintájára alkotja meg a következőket, tehát egy bizonyos sémához tapad s emellett huzamosan kitart.

Piaget könyvének olvasása közben többször az az érzésünk, hogy szerzőjük nem is ismeri eléggé a gyermek beszédét a valóságból — bár sokszor meglepő tájékozottságot árul el benne — hogy nem élt eleget gyermekekkel, nem figyelte huzamosan szellemi fejlődésüket, inkább csak a vizsgálat idején foglalkozott velük. Épen ezért kérdései sem mindig gyermekiek, nem mindig mentesek a szuggesztíótól, magyarázatai pedig többször nem elég egyszerűek, nem eléggé természetesek és gyermekiek. Igen sok megjegyzést lehet tenni részletkutatásaival kapcsolatos magyarázataira és föltevéseire, mivel azonban itt vizsgálatainak csak leszűrt eredményeiről szoltam, pusztán csak azokkal az állításaival foglalkozom, melyek az eredmények összefoglalásában is előfordulnak.

*Binet* és *Stern* hangsúlyozzák, hogy annál inkább szuggeráljuk a gyermekeket, különösen a kisebbeket, és annál inkább ki vagyunk téve annak, hogy pillanatnyilag kitalált feleleteket kapunk tőlük, minél részletesebben kérdezzük őket. Főképpen, ha olyan dolgokról kérdezzük őket, mikre sohasem gondolnak vagy csak igen ritkán. Költenek, csak hogy eleget tegyenek a kérdező kívánságának, vagy hogy a kellemetlen kérdezéstől minél hamarabb megszabaduljanak.

Piaget kérdéseinek nagyrésze olyan dolgokra vonatkozik, melyek nem foglalkoztatják s nem érdeklik a gyermekeket. A harmadik kötetében a gondolkozásról, a név és az álm eredetéről,



az életről, az égitestek, a vizek, a fák, a hegyek, a föld eredetéről stb., a negyedikben a szél és a lélegzés eredetéről, a felhő és az égitestek mozgásáról, a víz folyásáról, a hajók úzásáról, az árnyék keletkezéséről, az erőről stb. kérdez. Többször felmerül az emberben az a kérdés, hogy minek a gyermeket a tőle annyira távol álló dolgokról kérdezni, s hogy ő mi mindent találhat ki, mikor idegen és ismeretlen területeken kénytelen bolyongani?

Piaget is mondja, hogy a kérdezőnek minden pillanatban az a benyomása, hogy kérdéseit a gyermek sohasem tette fel magának. Mindazonáltal, úgy látja, hogy a feleletek váratlansága és eredetisége a kérdések tartalmán való korábbi gondolkozásra utal.

Szerinte fölösleges a gyermekeket arról kérdezni, hogy gondoltak-e már valaha a kért dolgokra. Erről nem tudnak számot adni, mivel nem emlékeznek s nem figyelik meg magukat.

Ebben van igazság, azonban a gyermeket gyakrabban és mélyebben foglalkoztató kérdések mégis csak ismerősöknek tűnnek fel neki. Ha pedig valamely kérdés teljesen ismeretlen előtte, ez arra mutat, hogy régebben vagy egész felületesen gondolt rá. Esetleg ismeretlennek mondja azért, hogy a kérdést kikerülje.

A klinikai módszerrel Piaget szerint ötféle visszahatást mutathat a gyermek: 1. Egyáltalán nem törődik azzal, hogy mit felel s azt mondja, ami éppen eszébe jut. 2. Kitalál valamit, amiben nem hisz. 3. A kérdés hatása alatt szuggerált feleletet ad. 4. Tulajdonképeni szuggerálás nélkül meggondolva felel a kérdésekre, melyek újaknak tűnnek fel neki. A kérdések csak annyiban szuggerálják, hogy gondolkozását határozott irányba terelik és tudásába bizonyos rendszert visznek. 5. Nem gondolkodik a válaszon, mert kész vagy könnyen formába önthető felelete van, mely korábbi eredeti gondolkozásának gyümölcse. Míg az előbbiben a „kiváltott hívése“, az utóbbiban a „spontán hívése“ táruul föl előttünk. Mikor a 6–8 éves gyermekekhez azt a kérdést intézzük: „Mit csinál a nap, mikor sétálsz?“ — ők mindjárt, minden gondolkodás nélkül, azt mondják, hogy a nap követi őket és velük áll meg. A feleletek állandósága, könnyű és természetes felszínre jutása (spontaneitása) a kérdés határozatlanságához képest spontán, az az még a kérdezés előtt kialakult hívésre mutatnak. A spontán hívéshez azonban nehezen és ritkán lehet eljutni a klinikai módszerrel.

A kérdésekkel kiváltott hívés előzetes gondolkodási sémákat, sajátos szellemi orientációt, értelmi szokásokat stb. vagy legalább is sajátos szellemi magatartás-fajtákat árul el. Az a mód, ahogyan a gyermek a megoldást kitalálja sajátos spontán szellemi magatartásra vet fényt.

Avégből, hogy a gyermek szellemi orientációját megállapíthassuk, a kiváltott hívést meg kell tisztítanunk minden rendszerességtől. Mindenekelőtt ki kell küszöbölnünk a kérdés negatív hatását, azaz meg kell fosztanunk a gyermek feleletét feleletjellegétől. Mikor pl. azt kérdezzük, hogyan lett a nap s a gyermek azt feleli, hogy az emberek csinálták, akkor ebből csak azt kell



kiolvasni, hogy a gyermek valamiféle határozatlan kapcsolatot érez a nap és az emberek között, vagy hogy gondolkozásában az embereknek valami részük van a nap keletkezésében. Vagy mikor a gyermek arra a kérdésre, hogyan lettek a nevek és hol vannak azt válaszolja, hogy a dolgokból jöttek és ott vannak, akkor ebből csak azt következtethetjük, hogy szemében a nevek inkább a dolgok részei, mint az ember alkotásai. Nem szabad tehát azt a spontán törekvést tulajdonítani a gyermeknek, hogy ő az égitestek eredetét kutatja (kivéve, ha ez a megfigyelésből kétséggkívül kiderül), vagy hogy a neveket helyhezkötni igyekszik. Az első esetben artificialisztikus, a másodikban pedig realisztikus gondolkozási irányt kell csak látni.

A feleletekről le kell hántani minden logikai jelleget s óvakodnunk kell köztük mesterséges összefüggést teremteni. Mikor a gyermek azt mondja, hogy az égitestek, az éj, stb. felhőből, a felhő füstből, a villám és a nap vagy a hold a füstből származó tűzből van, — akkor ebben nem szabad logikus rendszert látnunk, mert csak részben érzett, részben kifejezett, inkább csak jelzett, mint kifejtett kapcsolatokról van szó, amelyek egyáltalán nem zárnak ki más kapcsolatot.

Ki kell küszöbölni a feleletekből minden verbális elemet is. A gyermek szavai ugyanis nem fedik gondolatait. Mi az értelme pl. annak a kijelentésnek, hogy a nap hajtja a felhőket? Az, hogy a nap vonza, vagy taszítja a felhőket? Vagy hogy űzi őket, mint a csendőr a zsványokat? Mindegyik lehetséges. Ebben az esetben is a szellemi magatartás, a követett irány a fontos, s nem a szó, mely a feleletben megjelenik.

Szóval a feleletekben inkább a szimptomákat, mint valóságot kell látnunk.

Az eredeti, nem befolyásolt felfogást feltáró feleleteket a szuggerált feleletekkel szemben, Piaget szerint, jellemzi, hogy a környezet eltérései ellenére is meglehetősen egyformák egy-egy értelmi korban, a bennük kifejezett hívés a korral állandóan fejlődik, lassanként tűnik el, a szuggerálásnak ellenáll s nemcsak egy területen nyilatkozik meg, hanem áthatja a gyermek egész felfogását.

Azonban nem bizonyos, hogy a feleletek, melyek az elsorolt feltételeknek megfelelnek, mint spontán hívést tartalmaznak. A spontán hívés és kérdezéssel kiváltott hívés közti különbség eldöntésére nincs más mód, mind a megfigyelés. Ezzel kell befejezni minden kérdezést és ennek kell inspirálnia minden kutatást. Nagy segítségünkre van ebben a tekintetben a gyermek kérdéseinek tanulmányozása. Ugy látszik azonban, hogy a gyermek olyan dolgokról, melyekre a klinikai vizsgálatban rendszeresen felel, egyáltalán nem, vagy csak ritkán kérdez. Piaget szerint gyakran azért nem, mert a klinikai vizsgálattal földérített különböző természetű hívését sohasem vonták kétségbe.

Az utóbbi magyarázat mindenesetre figyelemreméltó, de talán az esetek túlnyomó számában mégis azért nem kérdez a gyer-



mek, mert a dolog még nem vált szellemi szükségletévé s épen ezért nem is foglalkoztatja.

Piaget úgy látja, hogy az értelmi egocentrizmus nagy akadálya annak, hogy a gyermeket kérdés nélkül pusztán megfigyelve megismerhessük.

Erre azonban meg lehet jegyezni, hogy a megfigyelés nem jelenti azt, hogy a gyermeket sohasem kérdezzük. A legkitünőbb alkalom, mely a klinikai módszernek nem adódik, a gyermeket akkor kérdezni, mikor ő kérdez minket. Mikor egyik vagy másik dolog feltűnik neki és azt kérdezi tőlünk: „Miért?” „Hogyan?” — mindjárt visszafordíthatjuk feléje a kérdést: „Hát miért?” „Mit gondolsz, hogyan?” Az ilyenkor adott feleleteivel többnyire rámutat fölfogására vagy arra az irányra, melyben a probléma megoldását keresi, ha csak azzal nem intézi el a dolgot, hogy: „Nem tudom” — ami gyakran előfordul, különösen akkor, ha valóban semmi gondolata sincs a kértet dologról.

A gyermek kérdésével kapcsolatos kérdésnek, meggyőződésem szerint, sokkal nagyobb kilátása van a sikerre, mint a klinikai vizsgálattól kényszerűen alkalmazott előzmény nélküli kérdésnek, mely híján van a rendkívül értékes alaphoz, vagy hátternek: a gyermek érdeklődésének s amely a gyermekre rendszerint nem is kellemes meglepetésként hat.

Piaget szerint a spontán kérdéseknek már maga az alakja mutatja, hogy a gyermek impliciten milyen magyarázatot ad magának, mert majdnem minden kérdés feltevési módja magában foglalja a megoldást is. Valóban sok esetben így is van. Azonban pusztán a spontán kérdésekből nem lehet megállapítani a gyermek felfogását. A gyermek kérdései sokszor oly határozatlanok, hogy belőlük egyáltalán nem lehet kivenni a kívánt magyarázat irányát. Sok kérdés formát a gyermek készen vesz át, vagy nagyon kezdetlegesen maga alkot meg és esetleg egyáltalán nem a forma szerint gondolja a magyarázatot. Mikor a 4; 1 korú leánya azt kérdezi: „Hogyan terem a kislány?” — nem gondol arra, hogy a kis lány úgy terem, mint az alma vagy gabona. Sejtelve sincs arról, hogy biológiai értelemben mit jelent teremteni. Ezt a szót egyszerűen „lesz” értelemben használja.

Bármilyen szép eredményekre vezet is a klinikai módszer, ha megfelelő előkészülettel, vigyázattal és tapintattal alkalmazzák, mint Piaget, nem tud fényt deríteni a gyermeki nyilatkozat létrejöttének minden körülményére. Nem tudja megállapítani a környezet hatásának mértékét, ami pedig rendkívül fontos a gondolkodás tartalmának leltározásában. Lehet mondani, hogy nem tanulmányozzák eléggé behatóan, részletesen és finoman a környezet hatását. A gyermeklélektani vizsgálatok úgyszólván csak avval törődnek, amit a gyermek pillanatnyilag produkál s nem gondolnak kellőképpen a produkció létrejöttének körülményeire. Igaz, hogy nem is könnyű ezeket megállapítani. Állandó megfigyelés és a hatások pontos számontartása szükséges hozzá. Lehetetlen olyan esetben, mikor idegen ember áll idegen gyermekkel szemben.



Kétségtelen, hogy a gondolkozás fejlődésében is Stern W. konvergenciátörvényét kell helyesnek elfogadnunk, mint Piaget, tehát azt kell mondani, hogy a gondolkozás is a belső tényező (eredeti hajlamok, erők, képességek) és a külső tényező (környezeti hatások) összhatásának eredője, azonban a környezet hatása nagyon különböző lehet. Egészen bizonyos, hogy nagyon korán másképen alakul a gondolkozása annak a gyermeknek, aki a kérdésre a valóságnak megfelelő egyszerű választ kap, mint annak, akit különféle fantasztikus magyarázatokkal táplálnak állandóan.

A gyermek a kérdésformák elsajátítása és begyakorlása után az esetek túlnyomó többségében azért kérdez, mert nem tud és tudni akar vagy mert valamiben bizonytalan és bizonyosságra szomjazik. A kapott felelettől függ, hogy gondolkodásának tartalma és iránya miként alakul.

De nemcsak a kérdéseire kapott feleletek határozzák meg gondolkodásának tartalmát, hanem a beszéd, melyet hall, — minden nyelv egy bizonyos logikát és kozmológiát tartalmaz — az a hívés, melyet a környezet neki mutat olyan dolgokban, melyekben a gyermek nem tud önálló nézetre szert tenni. Az animisztikus felfogás tovább tart az olyan gyermekben, aki animisztikus magyarázatokat kap s aki élettelen dolgokat beszéltető, a természeti jelenségeket megszemélyesítő („Tél apó“, „Szél urfi“ stb.) meséket és verseket hall és tanul. Érdekes volna összeállítani a családi és a gyermekirolalmi mithológiát és párhuzamot vonni közte s a gyermek magyarázatai közt.

A szuggeráláson kívül, Piaget szerint, nehéz elkerülni egyrészt a rendszerezést, melyre a gyermek lelki életének egészéről vagy egyes jelenségeiről előre megalkotott felfogásunk hajt, másrészt az irányító gondolatok hiányából eredő rendszertelenséget. Neki az a nézete, hogy a jó kísérletezőnek tudnia kell megfigyelni, azaz hagynia kell, hogy a gyermek beszéljen, de ugyanakkor valami határozott dolgot kell keresnie. Minden pillanatban kell lenni valamely föltevésének s ellenőriznie kell valamely (helyes vagy helytelen) teóriát.

Piaget munkáiban, különösen harmadik és negyedik kötetében, valóban úgy érezzük, hogy szerzőjüket határozott gondolatok vezetik és különböző elméletek inspirálják. Meg kell vallanom, nem tett rám kedvező hatást Piagetnek az a törekvése, hogy *Lévy-Bruhl*tól a primitív emberre jellemzőnek tartott vonásokat, melyeket a lengyelországi származású gondolkodó, ha nem tévedek, nem is közvetlen megfigyelés, hanem másod- vagy harmadkézből vett adatok alapján állapított meg, a gyermek gondolkozásában is megtalálja. Nem tett rám kedvező hatást egyrészt azért, mert az elméletek, különösen azok, melyek nem a gyermeklélektan területéről származnak, könnyen meghamisíthatják a tisztánlátást és akadályozzák az elfogulatlan gondolkozást, másrészt azért, mert azt hiszem, hogy olyan világosan látó és élesesű embernek, mint Piaget, nincs szüksége arra, hogy idegen szemüveget tegyen fel és mások mankójára támaszkodjék.



Azt mondja Piaget, hogy a gyermek a felnőttek között csak kérdez, de semmit sem magyaráz. Egészen kétségtelen, hogy aránytalanul többet kérdez, mint magyaráz. Hogyan is lenne sok magyarázni valója! Keveset tud és minduntalan a felnőttektől vár felvilágosítást. Csak olyat magyaráz, ha alkalma nyílik rá, amire vonatkozóan tapasztalatai és gondolatai vannak. Piaget úgy véli, hogy a gyermek azért hallgat és nem magyaráz, mert azt hiszi, hogy magyarázatát közlés nélkül is mindenki ismeri, mindenki tudja, hogy mit gondol. Azután meg az is visszatartja, hogy fél a tévedéstől vagy illúziója szertefoszlásától. Ezek olyan feltevések, miket nehezen vagy egyáltalán nem lehet bizonyítani, legfeljebb megfigyeléssel tudjuk őket ellenőrizni. Minden esetre lehet kérdezni: miért ne mondaná el a gyermek gondolatait szüleinek, testvéreinek, esetleg pajtásainak, akikkel a legmeghittebb viszonyban van s akikkel szemben semmi sem feszélyezi? Piaget erre azt feleli, hogy a gyermek egy csomó gondolatát azért nem fejezi ki, mert nincsenek meg hozzá az eszközei. Bizonyos, hogy a gyermek nagyon tökéletlen kifejező eszközökkel rendelkezik, azonban az állandóan vele élő éppen azt tapasztalja, hogy ő, különösen a kisebb (3—5 éves) korban, mindent elmond. Azt is, amit csak félig gondol. Egészen feltűnő nagy közlékenysége.

Kétkelkedni lehet abban az állításban is, hogy a gyermek mindentudónak gondolja a felnőttet. Legfeljebb sokat tudónak tartja. Nem szabad szó szerint venni a gyermeknek azt a kijelentését, hogy, „a papa tud mindent“. A „mindent“ csak azt jelenti, hogy „sokat“. Hány kérdésére kapja a felnőttől a választ: „Nem tudom“. Vagy: „Azt senki sem tudja“. És hányszor van alkalma tapasztalnia a felnőtt tévedését!

A megszakítatlan megfigyelés alapján azt sem lehet mondani, hogy a gyermek 7—8 éves korig ritkán tesz kérdést a modalításra. Inkább 4 éves kortól 8 éves korig hallani legtöbbször a gyermektől: „Van olyan?“ „Igaz az?“ Négy éves kor után kezd kétkelkedni a mese alakjainak létezésében és csodáinak valóságában.

*Sully, Compayré* és mások szerint a gyermek felfogásában mindennek primordiális és abszolút neve van s a név a dolgok részét alkotja. Piaget vizsgálatai alapján csatlakozik e részekhez. Azonban ez a nézet nehezen egyeztethető össze avval a ténnyel, hogy a gyermek maga is csinál elnevezéseket. Hallhatja azt is, hogy valamely dolognak más neve van, mint amit ő adott neki, vagy nincs neve.

Legkevésbé bizonyítható a megfigyelésből az, amit Piaget a participációról mond (mely szót *Lévy-Bruhl*-től vette). Szerinte a gyermekek azt hiszik, hogy a nap követi őket. Mikor a hangsúlyt a nap spontaneitására helyezik, animizmusról van szó, mikor pedig azt hiszik, hogy ők mozgatják a napot, a részvétel (participáció) és a mágia esete forog fönn. E két jelenség igazolására Piaget regényekből és máshonnan vett gyermekkori visszaemlékezéseket tud csak idézni, amiknek nem tulajdoníthatunk elég bizonyító erőt. Ugy látszik, a részvételnek valami nyoma föllelhető a gyermek életében, kérdés azonban, hogy ebben az esetben lehet-e



komoly hívésről beszélni. Az okság formái között a részvételt és a mágiát semmi esetre sem lehet egyenlő jelentőségűnek venni a fenomenális vagy a finális oksággal.

Általában sok pontos megfigyelésre van még szükség, hogy Piagetnek gondolkozás és világfelfogás fejlődésére vonatkozó megállapításai megerősödjenek vagy meggyengüljenek.

Érdekes volna látni, mint reagálnak Piaget kérdéseire a természethez közel álló tanulatlan felnőttek, valamint érdekes volna tudni azt is, hogy milyen mértékben képes a nevelés a sajátosan gyermeki gondolkozást és annak tartalmát befolyásolni és a felnőttéhez közelebb vinni.

Nem lehet kétség afelől, hogy bárki is ugyanolyan eredményre jut, mint Piaget, ha ugyanolyan lelkiismeretesen s óvatosan jár el és éppen olyan sok gyermeket vizsgál meg, mint ő. De kérdés, hogy a klinikai módszerrel létrehozott eredmény fediespontán a valóságot?

Dr. Kenyeres Elemér.

### Két tanfolyamon szerzett impressziók.<sup>1</sup>

A modern pedagógia útjain a nevelőoktatás újabb gondolatait, vívmányait hirdették dr. Frank Antal, Drozdy Gyula és Putnoky Jenő a nyári tanfolyamokon előbb a székesfővárosban,<sup>2</sup> majd pedig nagyobb kulturális gócekban: Szegeden, Pápán, Nyíregyházán. A hallgatók jórésze bizonyára már sokat ismert ezekből a gondolatokból, hiszen már egész irodalmuk van. Azonban nem mindenki rendelkezett elég önbizalommal, hogy — a régivel szakítva — teljesen az új felfogás szerint dolgozzék. Az előadók igazolták a „jobb emberré nevelés“ gondolatát olyanok előtt is, kik ebben a szellemben ma még féltik a régi iskola nivóját, a reprodukáló, deklamáló vizsgát, a középiskola igényeit.

Az előadók minden törekvése arra irányult, hogy a 19. század örökségével, szakítsanak azzal a felfogással, hogy a legfőbb jót, a legnagyobb értéket a rideg tudásban lássuk. A régi felfogásnak szülöttje az az iskola, amely csak az értelmet csiszolja, az emlékezetet terheli. Az előadók hirdetik, hogy a többnyire csak az emlékezetre támaszkodó értelmi nevelést váltsa fel egy újabb irány, amely megfigyelésre, gon-

<sup>1</sup> Készséggel közreadjuk a nyári tanfolyamokon szerzett tapasztalatokat, hozzászólásokat, mert ily módon is közelebb akarunk jutni azon kérdés tisztázásához: milyen tanfolyamokat óhajt a tanítóképző tanárság?

<sup>2</sup> Az egyik tanítóképző-intézeti tanárok és gyakorlóiskolai tanítók részére, a másik elemi iskolai tanítók és igazgatók részére. Mindkettő a tanítói szemináriumok számára előadókat képző tanfolyam volt.



dolkodásra szoktasson; az érzelmek, a kedély és az akarat nevelését ne hanyagolja el. A jó embernek a kiformalása, embertársai számára hasznos állampolgárnak a nevelése a cél. Ezért előtérbe lép a gyermek, míg a tanító ügyesen a háttérbe vonul. Végeredményben a gyermek ne csak *tudjon*, hanem szíve mélyén *érezzen* és meggyőződéssel *akarjon* is.

A tanításnak ez a módja kizárja a sablont. Megszerezhető rátermettséget, elsajátítható művészi érzéket, legfőképpen pedig sok-sok jóakaratot kíván. Hálátlan ez a tanítói eljárás, mert kézzelfogható eredmény, fényes vizsga ritkábban jutalmazza a tanító fáradozását, ügyességét. Ezért országos jelentőségű volt az előadók apostoli munkája. — Valóságos tanügyi lelkigyakorlat, amilyenben még sohse volt részünk — mondotta csillogó szemekkel egy hálás szegedi hallgató.

A szegedi tanfolyam (VII. 15—VII. 20.) hallgatóságának egy része az első napokon bizonyos fenntartással, szinte mosolyogva hallgatta az ideális fejtegetéseket. A harmadik, negyedik napon csoportokba verődve vitatkoztak a hallottakon, a hatodik napon sajnálták, hogy vége van a tanfolyamnak. A nyári tanfolyamok szokásos nyomasztó, fárasztó volta egyáltalában nem volt érezhető. Oka ennek nagy részben az előadók egyénisége, lebilincselő előadásmódja volt, végül a gondolatok újszerűsége mellett főleg az előadások igazsága ragadta meg a lelkeket.

A tanítóképző-intézeti tanárságot elsősorban a budapesti tanfolyam (VII. 1.—VII. 6.) érdekli. Az új népiskolai tanterv lényeges változásokat hozott népoktatásunk egész vonalán. A népiskola új tantervét végrehajtani, annak kivitelét lehetővé tenni, elsősorban a tanítóképzők hivatottak. Ha a pedagógia tanára, a szaktanár és a gyakorlóiskolai tanító ennek szellemében működik, a népiskolai tanterv végrehajtása rövid időn belül biztosítottnak tekinthető. Ugy is kell annak lennie, hogy elsősorban minden tanítóképző legyen tanítói szeminárium, melynek központja természetesen a gyakorlóiskola. A tanítóképző tekintélyét csak emelheti az a körülmény, hogy a városban működő tanítói szeminárium előadói éppen a tanítóképző tanári karából kerüljenek ki. Viszont sirját ássák a mai tanítóképzésnek azok a pedagógusok, szaktanárok, gyak. isk. tanítók, kik maguk is távol



állanak az újabb gondolatoktól, eljárásoktól. Dr. Frank Antal minden tantárgyhoz bevezetésképpen kifejtette az illető tantárgynak pedagógiai vonatkozásait. — A gyakorlati nevelés szempontjából rámutatott arra, hogy a tanítóképző mit tehet e tárgy módszerében. Hangoztatta, sőt a II. ker. és VII. ker. tanítónőképző és az I. ker. tanítóképző növendékeivel gyakorlatilag bemutatta, hogy az új népiskolai tanterv szellemében dolgozhatik maga a tanítóképző is. Éppen olyan módon fejtegeti tételeit, mint a népiskola. Nyoma sincs a közismert és megszokott előadásnak. A növendék és tanár közös munkája az egész óra, amelyben a központ maga a növendék. Az egészben ez a gondolat látszott legmerészebbnek. Voltak szaktanárok, akik ebben az eljárásban a tudomány szintjét látták veszélyeztetve. A megindult vita eredményeként a kételkedők is belátták, hogy több átlátásra, megértésre vezet az ilyen tanítás, mint az eddig megszokott eljárás. Egyik bevezető előadásában rámutatott arra, hogy oktatásunk egész vonalán eddig felfelé tájékozódunk. A népiskola azt nézte, mit csinál a középiskola, a középiskola mindig a főiskola érdekeit szolgálta. Ehhez igazodott azután a tanítóképző is, nem akarván a középiskola „mögött” maradni. Ezentúl *lefelé kell tájékozódunk: a népiskola szempontjából csináljunk mindent.* A népiskolához igazodjék a tanítóképzés is! Régen hirdetjük, de nem igen követjük, hogy a tanítóképzés központja a gyakorlóiskola. Ezt a jövőben komolyabban kell vennünk, A szaktanár sohse ragadtassa el magát a szaktárgyától. Ne akarjon abban tudósokat nevelni. Tananyagunk elvégzésével nem végeztük el a munkánkat. Sok tanár úgy fogja fel a dolgát, hogy bemegy az órára, „eltanítja” anyagát, s azzal eleget tett kötelességének. Ez végzetes tévedés. Elfeledkezünk róla, hogy testi és lelki élet (értelem, érzelm, akarat) = gyermek. S ha valaki ennek kivihetőségében még kételkedett volna, „minden Demosthenesnél szebben beszél a tett”. A meggyőződés teljes erejével hatottak Frank és Drozdy előadóknak öntudatos és művészi mintatanításai.

Ismételten szőnyegre került az *osztályozás* problémája. Frank szerint itt nagy hibákat követünk el. Azt szoktuk nézni: mennyit tud a jelölt? Ez nem elég. Mérlegelni kell: 1. mit tud?; 2. mennyi munkával jutott erre az eredményre?:



3. hogyan él a tanult ismeretek alapján? Különféle iskolákban végzett megfigyelései alapján megállapította, hogy a *magaviselet* és *szorgalom* majdnem mindenütt az előmeneteli jegyekhez igazodik, holott mind a kettő teljesen független lehet attól. A szorgalom szorgalom, nem pedig előmenetel. Éppen azért a szorgalom jegyével a szorgalmat jutalmazzuk vagy büntessük. A mai szokott osztályozás szerint eszesebb tanuló csekély szorgalommal is kaphatott jó jegyet a szorgalomból, a kevésbbé tehetséges növendék pedig az előmeneteli jegyekhez mérten rosszabb osztályzatot kapott. Azt szoktuk mondani, hogy megbélyegzés a gyengeelőmenetelű tanulóra, ha szorgalomból jó jegye van. Valóságos nemzetrombolás azt haragztatni, hogy „csak szorgalmas, de esze nincs!” Hiszen a nemzetnek éppen szorgalmas munkásokra van szüksége. Igenis, megkívánjuk, hogy mindenki szorgalmas legyen. Minden emberben ez a legnagyobb érték. Tanító-nevelésünkben az legyen a célunk, hogy a növendék minden erejével arra törekedjék, hogy magaviseletből és szorgalomból a legjobb osztályzata legyen.

A tanfolyam egyébként is változatos volt. E lap szűk kereteiben nem emlékezhettünk meg részletesen Drozdy Gyulának jól átgondolt, átélt módszertani fejtegetéseiről, majd pedig a gyakorlatot az elmélettel összekapcsoló művészi gyakorlati tanításairól. Ugy éreztük, hogy tudásának és művészetének gazdag tárházából akkor is tudott volna lebilincselő módon újat nyújtani, ha egy hónapig tartott volna a tanfolyam. Más kollegáknak tudásában, művészetében, mesterfogásaiban is gyönyörködhettünk, akik szintén hozzájárultak a tanfolyamnak mindenkit kielégítő szép sikeréhez.

„Nem ismerék nevelést oktatás nélkül, amint nem ismerék oktatást, amely nem nevel”. Ezt a közismert herbarti mondást úgy szeretném módosítani, hogy a jövő tanítóképző ne ismerjen pedagógiát, amely nem tanít és ne ismerjen szaktárgyat, amely — csak egyetlen egy órán is — megfeledekzik a nevelésről. Ne legyen pedagógus, aki valamennyire nem jártas a szaktárgyakban és ne legyen szaktanár, aki nem pedagógus! Csak így lesz minden tanítóképzőből pedagógiai szeminárium.

*Straub Ferenc.*



## IRODALOM.

**Sarudy Ottó és Hodossy Béla:** *Összhangzattan*, tanító- és tanítónő-képző intézetek számára. Budapest, 1929. Athenaeum kiadása, 151 l.

Alig van nehezebb feladat, mint művészi tárgynak tankönyvet írni. Hiszen a művészet ott kezdődik, ahol a szabályok végződnek, sőt teljes egészében még a művészet mesterségbeli része sem foglalható általános érvényű szabályokba. Tehát csak olyan összhangzattannak van létjogosultsága, mely mindig a művek szemléletéből indul ki és ebből is csak az általánosabb szabályokat vonja le, kerülve minden aprólékosságot és gépiességet, ami a növendék egyéniségét és invencióját elnyomhatná és a művészetet formalizmusba súlyosíthatná.

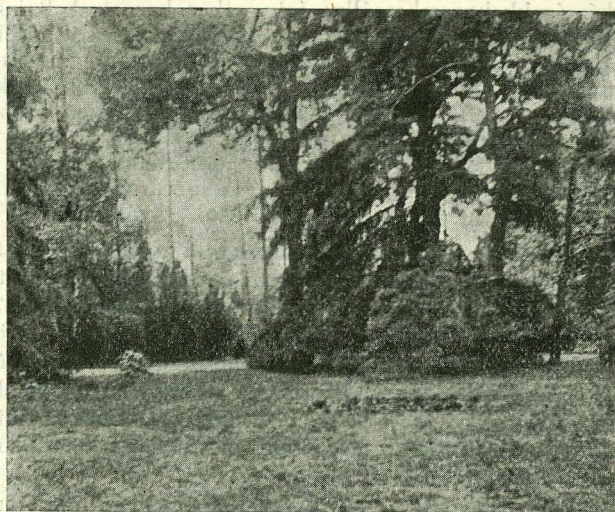
A kitűnő szerzők ezen alapelv alkalmazásával írták meg könyvüket. Mint a jól megírt mennyiségtan, szigorú fokozatossággal, logikus rendben nyújtják a II.—V. oszt. tantervi anyagát. Őrizkednek a hosszabb fejtegetéstől és a sok aprólékos szabálytól. Csak a lényeges szabályokat adják világosan, szabatosan és magyarosan megfogalmazott rövid pontokban, mintegy jelezve azt, hogy a háttérben óhajtanak maradni és előbbre való a hangszeren és a példán való szemléltetés. A sok aprólékos szabály helyett sok-sok példa (385. drb.) nyújt szemléletet. Ez az induktív eljárása legszembeszökőbb jótulajdonsága a könyvnek.

Ezek a példák is elítélnék az eddigi összhangzattanok példáitól, t. i. nem mondvacsináltak, hanem részben nagy írók műveiből, részben egyházi énekekből és népdalokból valók. Ez az első összhangzattani tankönyv, amely az összhangosítást nem tudományként, hanem művészetként fogja fel. Előbb volt a mű, azután a szabály. Mondvacsinált példák helyett magát a művészi alkotást állítja a növendék elé és abból vonja le a szabályt. Példái megkapóan találóak és szemléletesek és minthogy jórészt ismerős, sőt sokszor hallott művekből vannak véve, a növendék fülének ismerős hangzathűzésekre való ráeszmélés roppant megkönnyíti az apperceptiót és a zenei jelenség — az ismerős példával kapcsolódva — maradandóbban vésődik a tudatba.

Még lényegesebb újítása a könyvnek az, hogy az egész anyag tárgyalását a dallamösszhangosításra alapítja. A számozott basszus egy ű-ra zsugorodik össze és csak azért nyer említést, hogy a növendéknek erről az összhangosítási módról is fogalma legyen és el tudjon igazodni, ha későbbi önképzése folyamán a számozott basszus alapján írt összhangzattan vagy példatár akad a kezébe.

Ma is vita tárgya még, hogy melyik út célravezetőbb, a számozott basszus-e, vagy a dallamos összhangosítás? Kétségtelen, hogy a számozott basszus igen alkalmas eszköz az összhangok kapcsolásának és a szólamok helyes vezetésének elsajátítására, de az is bizonyos, hogy a tulajdonképeni célt, a dallamösszhangosítást vajmi kevésbé segíti elő. Minden zenetanár tapasztalhatta, hogy akármilyen jól tudtak is a növendékek a számozott basszussal dolgozni, ha áttértek egy egyszerű dallamösszhangosítására, akkor csődöt mondott a tudományuk; csődöt mondott pedig azért, mert a kettő teljesen különböző dolog. A számozott basszus megnevezi az összhangot, tehát a kidolgozáshoz nem szükséges, hogy hang-, illetőleg hangzatképzetet keltsen, csak bizonyos szabályok alkalmazásáról van szó. A legtöbb tanuló belső hallás nélkül, gépiesen dolgozik, így pedig az egész csak értéktelen formalizmus. Ellenben a dallam hangjai nem árulják el, hogy minő összhangot óhajtanak, itt a tanulónak a dallam menetéből belső hallással kell az oda illő összhangra rátalálnia. A mi célunk pedig éppen az, hogy a tanító egyszerű dallamokat tudjon helyesen összhangosítani. Miért követünk tehát kerülő





Részlet a gróf Batthyány Ilona-féle parkból, melyben most a cinkotai tanítónőképző növendékei töltik szabad idejüket. — Roda Mária felvétele.

utat és pazaroljuk kevés időnket a számozott basszusra? Ez a könyv végre az egyedül helyes természetes útra tereli a tanítást: a dallam-összhangosítás útjára. A gondolat nem új ugyan, Ábrányi K. és Bátor L. Összhangzattana is ezen az elven épült fel, de a mód, ahogy ők dolgozták fel az anyagot, nem talált utat az iskolákba. Sarudy Ottóé és Hodossy Béláé az érdem, hogy a gondolatot ott is befogadják, ahol eddig idegenkedtek tőle.

Mind a tanárok, mind a növendékek jó hasznát vehetik a §-ok végére illesztett feladatoknak és a zenetörténeti jegyzeteknek, úgyszintén a Függelékben közölt 9 műnek, melyek az elemzést szolgálják.

Nyomdatechnikai szempontból a mű dicséretére válik a magyar iparnak. Ritkán láthatunk ilyen szép hangjegyeket. Papírja jó, betűi szépek, nyomása tiszta, a szöveg és a hangjegyek elrendezése ízléses és áttekinthető. Sajtóhiba — a hasonló művektől eltérően — csak elvétve akad benne.

Ez a könyv több, mint a két illusztris író 3 évtizedes tapasztalata. Az öreg gazda rendesen irtózik az újításoktól, ők pedig fiatalos merészséggel, mondhatnám forradalmi lendülettel széles, új utat nyitnak a módszer eljárásnak. Könyvüket forgatva, fülembbe cseng Rousseau forradalmi elve: „Térjünk vissza a természethez!” Száműzzük a mondvacsinálta, a mesterkéltet, a formalizmust és szemléljük magát a művet s összhangosítsuk magát a dallamot. A könyv olyan útjelző a zeneelmélet tanításában, mint az Orbis pictus a nyelvtanításban. A természetellenes kerülő útról az egyedüli helyes természetes útra vezet bennünket. Azért a legnagyobb örömmel fogadjuk a könyvet. *Ehrlich Antal.*

**A Balassa Bálint irodalmi és művészi társaság évkönyve. 1926-28.** Szerkesztette: *Homor Imre* főtítkár. Esztergom, 1928.

A jelentést bevezető panasz jogosult. Vidéki városaink kultúréletét valóban sok körülmény bénítja. Annál nagyobb elismerés illeti azokat,



akik a nehézségekkel szembeszállva felveszik a harcot. A Balassa Bálint irodalmi és művészi társaság megalakulása a „végvári hősök” nemes utódaihoz méltó vállalkozás. A két évre visszatekintő jelentés már is olyan eredményről számol be, mely vállalkozóink további sikerét nem teszi kétségessé. Az első művészi kiállítás, a színvonalas, szép irodalmi esték, emelkedett emlékünnepek, népszerű tudományos felolvasások, a vezetők értékes agilitásának bizonyosságai. Megérdemlik, hogy jelentésüket záró óhajuk teljesüljön: „legyen e társaság városunk és vármegyénk nélkülözhetetlen kulturszükséglete ... hazánk javára.” R. O.

**Wesely Ödön:** *Nevelés- és tanítástan.* Tanító- és tanítónőképző intézetek használatára, valamint a továbbképzés céljaira. Hatodik, teljesen átdolgozott kiadás, Szent István-Társulat, Bpest, 1928. 176. l. Ára 3.60 P.

Népiskolai tanítók képzésével és képesítésével foglalkozó pedagógiai szakiskolánk tanítói szakműveltséget nyújtó legfontosabb tárgyát dolgozza fel ez a könyv. Most pedig a sajátos viszonyok között egyedüli könyvünk is, még fokozottabb mértékben fontos, hogy feladatának minél tökéletesebben tehessen eleget.

Mivel pedig a tanterv csak keretet ad, amelyet élő tartalommal a pedagógia jól képzett szaktanára és a jó tankönyv tölt meg, annál fontosabb az elsőrangú kézikönyv irányító szerepe, mivel tanítóképzésünk éppen pedagógus szaktanárok tekintetében eléggé szegény s gyakran más szakos tanárok látják el pedagógiai szakiskolánknak ezt a fontos tárgyát.

A Tanterv anyagába az Utasítás adja a szellemet. Utasításunk szerint: a tanítónak ismernie kell a nevelés elméletét, tudnia kell a tanítás módszerét és minél fejlettebb személyiségnek kell lennie, ezért a növendéket műveltségben és szaktudásban minél jobban kiképezni és a tökéletesedés útján állandóan előbbre vinni a tanítóképzés legfőbb feladata. — *Ennek érdekében a tanítóképző-intézet a tanítónévelés középpontjába a Nevelés- és tanítástant és az abban tanított gondolatok tettere váltását, a növendékek önnevelését állítja.*

„A nevelés- és tanítástan körébe szűkebb értelemben a pedagógiai ismeretek, tágabb körben az összes közműveltségi tárgyak, illetve ezek módszere sorakozik”. — Ez a széles kör és ennek nevelő célú feldolgozása teszi ezt a tárgyat a tanító-nevelés középpontjába; mert az ember testi és lelki életének fejlődését tárgyaló előkészítő ismeretek ezt alapozzák meg, a pedagógia elméletét kell tudatosabbá tenni a neveléstörténet tanítása kapcsán, hogy a múlt nevelésének megismerése vezessen el a jelen megértéséhez és a továbbfejlődés irányvonalához; a nevelés és tanítás elméletéhez gyűjtenek egyrészt tapasztalati anyagot a hospitálási megfigyelésekkel, életből szerzett tapasztalatokkal, másrészt az elméleti megállapítások gyakorlati megvalósítását kell szemlélniök a jó gyakorlat iskolákban, végül az összes közismereti tárgyak tanításának eredménye is itt válik a népiskola számára értékesíthetővé, s itt kezdődnek az első próbatanítások is, hogy a gyakorló iskolai első tűzkeresztségen át felemelkedjenek a nevelő-tanítás művészetének léleknevelítő magaslataira.

Érdekes volna végigkísérni ennek a könyvnek változását az első kiadástól a mostani hatodik, teljesen átdolgozott kiadásig. Huszonöt éve ezt tanítjuk, előbb a teljes módszertan is egy kötetben volt a nevelés- és tanításelmélettel, most (az ötödik kiadástól kezdve) csak a methodika általános elveit tárgyaló rész maradt ebben a kötetben, az elemi nép-



iskola egyes tárgyainak tanítási módszere külön kötetben került forgalomba, mint segédkönyv.

A pedagógia elmélete még kialakulóban, forrongásban levő tudomány s így a tanítóképző-intézeti tantervek sora is sok változást mutat. Bevezető alapfogalmakra nagy szükség van s Tanítástervünk is jelzi az alapfogalmak tárgyalásának szükségességét egyrészt a nevelés fogalma és célja, másrészt a neveléstudomány problémáinak körébe szorítva. Szerző a tantervi kereten túlmegy és részletesen tárgyalja a nevelő közösségek körét s a növendéket is, akire a nevelés irányul. Ez helyes is, szükséges is s nagy gyakorlati érzékre mutat. Kár azonban, hogy a nevelés céljának fejtegetése a régebbi kiadásokkal szemben szűkebb körű s nem terjed ki az ember egész testi-lelki totalitására s az értékek rendszerére, amelyeket nevelő útján megközelíteni, a testi-lelki adottságokból kifejleszteni a nevelés feladata. Több pedagógiai optimizmust szerettünk volna látni a nevelés lehetőségének tárgyalásánál is s az ideális, jó családi nevelés jellemzése közben, az édesanya és édes apa nevelői ideális alakjának kiemelését. Hasonlókép a jó nevelő-tanító erkölcsi tulajdonságainak felsorolását is nélkülözzük a bevezető részben, pedig növendékeinknek éppen ezeknek a lelket felemelő fejezeteknek a tárgyalására nagy szükségük lenne.

A *neveléstani* részben hiányzik a népiskola feladata, céljának fejtegetése, pedig a tanterv a bevezető, alapfogalmak tárgyalása után tételen előírja. De nemcsak ezért, hanem a könyv hivatása és az ügy érdeme is megkívánja, hogy ha népiskolai tanítók számára nevelésméleti tankönyv készül, ennek eminens feladata annak az iskola típusnak célját, feladatát tisztázni, amelyben folyó nevelői munka elméleti tudatosítását célozza a könyv. A népiskolai tantervben az anyag helyett a célokat helyezzük homlokterbe, szükséges lenne tehát a célok és feladatoknak nagyobb teret engedni az elmélet tárgyalása kapcsán is.

A *testi nevelés* célja, elvei, eszközei, módjai és intézményei a népiskolában — így írja elő a tanítás anyagát és szempontjait a tanterv. Az Utasítás pedig így szól: „a testi nevelés *elméletéhez* elegendő alapot nyújtanak a testtani és élettani ismeretek... ezért a tanítás főképp összefoglaló természetű lehet.” — Szerző művének testnevelésről szóló részében a népiskola speciális szempontjait, vagy a 6—14 éves gyermekek testápolásának és fejlesztésének azokat a feladatait nem találjuk meg, amelyeket a népiskolának és a népiskola tanítójának kell megtalálnia. Amit tárgyal, jó és értékes ugyan (testgyakorlatok, atletika, játék, egészségtani ismeretek), de a népiskola speciális érdekei mindegyik tétel tárgyalásánál érintést is alig nyernek, pedig éppen a testnevelés óraszámának emelése a népiskola tantervében azt mutatja, hogy iskolai nevelésünkben az egyoldalú értelmi nevelés túlsúlyának ellensúlyozására az erkölcsi nevelés mellett a test egészségének, erejének, ügyességének fokozottabb gondozását kívánja.

Az *erkölcsi nevelésről* szóló fejtegetések sora ment át az előző kiadásokkal szemben a legnagyobb előnyös változáson. Sokkal áttekinthetőbb, rendszeresebb lett. Jómagam (azt hiszem, legtöbb kartársam is) mindig éreztem egy rendszeres etikai tárgyalás hiányát s bár sokat pótolta a szerző, s az új átdolgozás legnagyobb előnyei az erkölcsi nevelésről szóló fejezetekben vannak, mégis híját érezzük a rendszeres erkölcs-tani háttérnek, amelyre, szélesebb alapú érzelmi és akaratpszichológia alapján — az erkölcsi jellem kifejlesztésének elméletét tökéletesebben lehetne felépíteni.

Nem érdekes-e, hogy a testnevelés elméletének alapjául a testtani, egészségtani ismeretek, az érzelmi nevelés elméletének alapjául a gondol-



kodás kidolgozottabb pszichológiája és a rendszeres logika szolgál, de a nevelés egyetemes célkitűzéseként hangoztatott erkölcsi jellem nevelélmélete se rendszeres etikai normákon, se az érzelmi-akaratú élet bonyolultabb volta miatt részletesebben kidolgozott pszichológiai útmutatásokra nem támaszkodhatik?

Pedig az érzelmi és akaratú élet nemesítése, a nemesebb érzület forrásának feltárása népnevelésünkben és népiskolai nevelésünkben is az oktató munkával egyértékű.

Kár azonban, hogy az önnevelés, a magasabb erkölcsi személyiség kialakításának módjára nézve nem tartalmaz inspiráló utasításokat a könyv, pedig az Utasítás szerint: „a tanár nemcsak külső tapasztalatokból, hanem a tanítójelöltnek lelki életéből, magatartásából és cselekvéséből is keresse a fejtegetéshez szükséges anyagot. A tanár is, a tanítójelölt is elsősorban a *saját életének irányítására, az önnevelésre* és csak másodszorban a mások erkölcsi nevelésére keresse a megfelelő cselekvési módot. Mert minden nevelés alapfeltétele a *cselekedetek öntudatossága, a nevelő fejlettebb személyisége*. Ez vezeti, ez ragadja magával a serdülő ifjakat és leányokat — a fejlődésben levő személyiségeket — az eszményekhez vezető tökéletesedés útján. Éreznie kell a tanítójelöltnek, hogy itt az ő erkölcsi emelkedéséről van szó, önmagát kell az erkölcs mérlegén éreznie... csak úgy lehet mások nevelője is, ha saját magát nevelni képes.

A szerző érzi, hogy az erkölcsi nevelésen kívül még más pedagógiai célokat is szolgálni kell s ezért rövid fejezetekben szól a vallásos, a nemzeti, az esztétikai és a munkára nevelésről is.

Neveléstani fejtegetései így elég kialakult rendszert mutatnak s legalább főbb vonásokban felölelik a pedagógia rendszerét. Ha a tankönyv fejtegetései mellett a tanár a *népiskolai tanterv* ezirányú utasításait is *feldolgozza*, akkor elég jó úton haladunk a mainál jobb népiskolai nevelés fokozatos fejlesztéséhez.

A *tanítás elmélete* és a tantervelmélet fejtegetése is teljesen a tanterv szerint halad. Világos, logikus, könnyen áttekinthető s e mellett az egyes fejezetek elméleti anyaga gazdag gyakorlati anyaggal is tudatosítható, részint a tankönyv sorolja fel ezeket, részint a népiskolai tanterv szolgáltat bizonyító anyagot. Itt is szépen egészíthető ki a tankönyv anyaga a népiskola tantervi utasításainak értelmi nevelésről szóló fejtegetéseivel.

A népiskolai tanterv tudatos végrehajtása a tanítástan alapos megértését tételezi fel. Itt emelkedik a tanítójelölt a szűk látókörű apró részletek helyett az összes tantárgyak rendeltetése és célja fölé s kap széles áttekintést. S ez a szélesebb látókör, a messzebbre való tekintet, az emelkedettebb szellemi horizont emel szürke napszámos munkából tudatos oktatói színvonalra. Ennek a magasabb és szélesebb látókörnek a megteremtése a legnagyobb, a legszebb, de legnehezebb feladat (az apró részletekbe vésző s szűkkörű feladatokon pepecselő kis-plasztika mozaikmunkái helyett). A *tanítási módszer* elméletének általános elveit a Tanterv szerint, szorosan alkalmazkodón dolgozta fel a szerző.

Ezeknek a problémáknak a tárgyalásánál sajátoságos helyzet áll elő. Bár a szerző fejtegetéseiben nem merev herbartianus s az újabb módszeres fejlődésnek teret enged, (pl. öntevékenység a tanításban, szabaddabb tanítási formák), mégis a tanítás menetének tárgyalásánál a régi formális fokok fejtegetésében merül ki (pl. minden tanítás cél kitűzésével kezdődik stb.). Hiányzik az új népiskolai tanítást jellemző életprobléma, hiányzik az elméletének fejtegetése. Nélkülözzük a tanuló iskolán kívül szerzett ú. n. népies ismereteinek alapul vételét.

Ha a kérdés elméletét, a jó kérdés logikai és nyelvi feltételeit változtatlanul tanulja meg a módszer elméletéből a tanító, akkor félő, hogy



tanítását elaprózza, atomizálja s a tanuló gondolkodásának önállóságát inkább gátolja, kifejező képességének kifejlődését károsan hátráltatja ez az elaprózó kérdezgetés és felelgetés.

Hangoztatott kívánságaink egyedüli célja, hogy ezt a fontos tárgyat s ennek egyedüli engedélyezett tankönyvét a lehető tökéletesnek s a népiskolai tanítóképzés céljai és szükségletei számára minél tökéletesebbnek szeretnők látni. Örömmel ismerjük el, hogy ez a könyv s annak illusztris szerzője 25 éven át eddig is használt tankönyvével messze felette állott más, ugyanezt a tárgyat feldolgozó tankönyveknek s azokat a használatból ki is szorította, de maga is sok változáson ment keresztül a hatodik kiadásig s mindig jobban és tökéletesebben törekedett a tanítóképzés céljait szolgálni. Mai formája is — reméljük — ennek a folytonos célszerűbbé válásnak egy állomása.

Mivel pedig a tanítóképzés gyakorlati pedagógusokat nevel, akiknek iskolai munkájukat minél több elméleti tudatossággal kell végezniök, az elméletnek jobban kell szolgálnia a gyakorlatot s a szakszerű (tudományos) ismeretek elemeinek eszközként való felhasználását arra, hogy a népelet jelenségeit ezek segítségével tudatosítsuk, a gyakorlati élet által adott problémát megértsük. A herbarti formális fokok a gyakorlati *alkalmazással végződnek*, az új népiskolai tanítás a gyakorlati alkalmazással kezd, abból indul ki és keresi a magyarázó szakszerű (tudományos) ismeretet. Itt tehát lényegbevágó különbség van a módszeres menet elméleti állásfoglalása tekintetében.

A másik különbség a kérdés és a módszeres kérdés problémája. A kérdeve-kifejtő módszer és az aprólékos kérdezgetés helyett, amelytől nem tudunk szabadulni, s a mely a tanuló szabad gondolat-fűzésének és önállóságának legnagyobb kerékkötője — a gondolatok, érzések, tapasztalatok több mondatban való, hosszabb fejtegetést lehetővé tevő *felszólítást, közlésvágyat keltünk*. Az elmélet tárgyalásánál s választanók el a lelki tartalom közlésére irányuló *megindítás-módokat* (felszólítás, kijelentés, több lehetőség elé állítás, bizonyítás, tamaskodás, vizsgálódás. sb.) a felelettől, mert a kettő együtt alkot egy *gondolategészt* s így együtt is kell elméletükkel foglalkozni. Megkönnyítené a szerző a tankönyvszerű anyag fölé való emelkedést, ha a szerző nemcsak az egyes problémák és fejezetek magyar nyelven írott pedagógiai irodalmát közölné a fejezet végén, hanem ezenkívül megbeszélésre, elmélkedésre, önálló feldolgozásra alkalmas és határozott szempontú feladatokat tűzne ki. Ezek a feladatok egyrészt a növendék saját testi nevelésére, erkölcsi fejlődésére, az erkölcsi eszmék és kötelességek és a növendékek viszonyára az igaz, szép, jó, a munka és a tanítójelölt saját fejlődése közötti összefüggésekre eszméltetnének; másrészt a gyakorlóiskolai hospitálások, iskolai emlékek s más tapasztalatok tudatosítására s az önálló szellemi és erkölcsi élet kifejlesztésére adhatnának inspiráló indításokat. Sokat tanulhatna közvetlen elmélyedésből is a tanuló, s hozzászoknék, hogy a normák követelményeiből elsősorban önmagát mérje, másodsorban lássa, hogy egész gyakorlati munkánk örök eszmények felé való törekvés és küzdés, folytonos javítás.

Az új átdolgozással sokat nyert használhatóságában ez az értékes könyvünk; kár, hogy a népiskola egyes tantárgyainak részletes módszertanát hasonló feldolgozásban még mindig nélkülözzük. *Mácsay Károly.*

**Scharf Nándor és Turner Ferenc:** *Magyarország domborművű kézi-térképe.* Miniszteri engedélyezési szám: 28.093/1928. III. Kókai Lajos kiadása, Budapest. Ára 2.80 P. Védőtok külön 40 fillér.

A kartográfának igen érdekes ujdonsága — úgyis mint magyar találmány — *Scharf Nándornak és Turner Ferencnek* Magyarország



domborművű térképe. Idáig a domborművű térképek csak falitérkép nagyságban készültek és ime most kiderült, hogy ügyes préseléssel kéziatlasz nagyságú kartonlapon is pompásan meg lehet oldani a kérdést.

Hogy a függőleges irányú kiterjedést szinte kézzelfoghatóan érzékeltető domborművű falitérképeknek milyen nagy jelentőségük volt eddig is a hegyábrázolás megértésénél, azok előtt, akik valaha is foglalkoztak térkép olvasással, felesleges hangsúlyoznom. Magától értetődő tehát, hogy fenti szerzők a hegyrajzi ábrázolás módszereinek elsajátítását sokszorosan megkönnyítették, amikor olyan domború térképet készítettek, amelyet a tanulók magukkal haza is vihetnek és otthon a kézi földrajzi atlaszoknak a domborzatot csak szimbolikusan ábrázoló térképei mellett állandóan használhatnak.

Scharf Nándor és Turner Ferenc Magyarország domborművű térképe 52×47 cm. nagyságú kartonlapon készült 2,500.000-es mértékben. A domborzat magassági aránya 1:7. Habár a magassági méretnek a vízszintes kiterjedéshez képest való nagyítása meglehetősen számottevő, a térkép torzulása mégsem szembeötlő. A színrajz, amely az Állami Térképészeti Intézet műhelyét dicséri, pompásan sikerült. A találó, élénk színek nagyban fokozzák a hegyrajz kidomborodását. Általában az egész térkép kiváló technikai készségről tesz tanúságot. A névrajz azonban lehetett volna kissé részletesebb.

A máris nagy elterjedtségnek örvendő értékes domborműről, amelyet mindenütt a legnagyobb örömmel fogadnak, az engedélyezéssel kapcsolatos hivatalos miniszteri bírálat is igen nagy dicsérettel nyilatkozik. „A térkép — mondja többek között a bírálat — a kitűzött célnak a legnagyobb mértékben megfelel. Szerzői kartográfus szakembereink legjavából valók. Térképük domborzata tényleges rétegvonal-rendszeren épült fel, tehát szigorúan tudományos alapja van s így a valóságot szemlélteti. Kicsi mérete mellett sem mondhatjuk elnagyoltnak, a formák finomak és hűek. A térkép színezése nagyon szép, a különböző színeket jól kiemeli, az árnyékolás pedig elősegíti a domborzat kiemelését.”

Barabás Tibor.

**Molnár Oszkár:** *Neveléstörténelem*. Budapest, 1929. Szerző kiadása. Nyomatott a Dunántúli Egyetemi Nyomdájában, Pécsen. 208. l. Bolti ára 6 pengő.

Neveléstörténeti kézikönyveink között különös figyelmet érdemel Molnár Oszkár könyve, melyet segédkönyvül szánt a tanító- és tanítónőképző intézetek V. osztályának és a tanítói továbbképzés céljaira, de hozzátehetjük, hogy minden pedagógus haszonnal forgathatja és okulhat belőle.

Molnár Oszkár tiszteletet érdemlő irodalmi multra tekinthet vissza. Sokat tanult, sokat gondolkozott és ez meglátszik jelen művén is. Iskolai könyvnek készült, de tudományosabb igényeket is kielégít. Anyagát a szokványos módon osztja fel: ókor (görögök és rómaiak), középkor, újkor (renaissance, reformáció és ellenreformáció, pedagógiai realizmus és naturalizmus, a XVIII. és XIX. sz. iskolaszervezői), legújabb kor (Herbart és követői), a neveléstudomány mai irányai. Az utolsó fejezetben: Az oktatási intézmények összefoglaló története.

Látnivaló, hogy szerzőnk a bevett korfelosztásokat fogadja el és nem tesz kísérletet új és a neveléstörténet lényegéből folyó felosztásra. Amit ad, általában megbízható, pontos és tárgyilagos. Hiányokul mégis meg kell állapítanunk, hogy a keresztyén ókor tárgyalása hiányzik; tévedés az, amit a pécsi egyetemről mond az 51. és 199. oldalakon. Békefi Remig tanulmánya ugyanis kimutatta, hogy ez az egyetem csak igen rövid ideig



állott fenn és nem áll, hogy hallgatói közül a gyászos emlékü mohácsi csatában 500 elesett.

Ami bennünket különösen érdekel, a reformáció tárgyalása elfogadható, nagyon nélkülözzük azonban, hogy Melanchton, a *praeceptor Germaniae* neve és munkássága teljesen kimaradt. Olyan hiány ez, melyet a II. kiadásnál okvetlenül pótolni kell. Kíváncsok volna továbbá, hogy a legújabb korban ne csak Herbartot, hanem több német filozófust is méltasson és a magyar elmélkedőkről is megemlékezzék. Molnár nagy érdeme, hogy az egyes pedagógusokat nagy gondnal tárgyalja és jól jellemzi, mindenütt kiemeli a magyar vonatkozásokat és az egyes fejezetek után az irodalmat majdnem teljesen felöleli. Látszik, hogy tárgyával sokat és kedvvel foglalkozott. Az egyes fejezeteket megbeszélésre alkalmas tételek felsorolása zárja le. Előadása világos és érthető, tárgyilagos. Jeles könyvét szakemberek és más érdeklődők figyelmébe szívesen és melegen ajánlom.

Dr. Szelényi Ödön.

**Somogyi Helikon.** Szerkesztette Hortobágyi Ágost kir. tanfelügyelő. Kaposvár, 1928. 244 l.

Somogyi vagy Somoggyal kapcsolatos írók és művészek lexikonának mondja a szerkesztő e kötetet. Ezen megjelölésből hiányzik a legfőbb jelző: „és *pedagógusok biográfiája*“. Mert elsősorban ennek ismerjük meg a munkát. Mintegy hatszáz író és művész közül 235, vagyis az egésznek 40%-a a tanító- és tanárember. E tanügyi férfiak között számos tanítóképző-intézeti tanár is szerepel: így pl. *Bárány Ignác* és *Gyula*, *Pethes János* stb. Csak ezután következnek létszámban azon somogy megyei lelkészek, akik írói munkát is fejtettek ki. Végül található még orvos, ügyvéd, egy-két mérnök is a méltatottak között. Való igaz, hogy a társadalomnak különböző foglalkozási ágai közül a tanügyi férfiak dolgoznak a legtöbbet. Nemcsak az iskolában, de azon kívül is.

A 600 biografia között fölcillan ugyan egy-egy országos nagyság neve is, mint az itt tanárkodott Csokonaié, a gyermekéveit itt élt Virág Benedeké, avagy a csaknem három évtizedet itt töltött Berzsenyié, az idevaló Rippel Rónai Józsefé avagy Bosznay Istváné, Baksay Sándoré, — de mégis e kötet a helyi kiválóságoknak albuma. A szerkesztő felsorakoztat itt mindenkit, „aki csak néhány téglát is rakott le a magyar nemzeti irodalom és művészet alapzatára“. Rövid életrajzi adatok mellett felsorolja főbb műveiket. S itt látni csak, hogy a somogy megyei pedagógus mennyi erőt fejt ki az iskolán kívül is a népművelés szolgálatában.

Tanügyi és tudományos cikkek és önálló munkák egész tárháza sorakozik itt elének.

Azonban e művek elénektárása nyomán nemcsak biztatást nyerhetünk magunk részére, hogy a szebb jövőért mi is mindjobban dolgozzunk, de tanulságos és nevelőhatású is az életrajzi adatoknak böngészése. Mire tanít minket? Önmagunk és társaink, főleg tanító- és tanártársaink megbecsülésére. S másodszor még nagyobb önerőkifejtésre. Ez a 235 somogy megyei pedagógus mind egytől-egyig a legnehezebb életharcok között küzdötte föl magát a tanítói-tanári pálya élére, hogy ott a somogyi rengeteget írta, a somogyi rögöt porhanyítva, a szebb jövőt készítse elő. Vezetőik között láttuk a magyar tanítóság apostolát, a nagy nemzetnevelőt, *Gárdonyi Gézá*t, aki Karádon — szintén somogyi földön — kezdte tanítóskodással csíszoltabbá tenni a magyart.

Tóth Ferenc.



**Hunyadi Bessenyei György által.** Nyomatott Buda-Pesten. Az V. ker. Berzsényi Dániel r. gimnázium 1928—29. évi VII. osztályának költésével. 63 l.

E munka megjelenése inkább pedagógiai, mint irodalmi esemény. Bessenyei Hunyadiját olvasóközönségünk eddig sem nélkülözte s ezentúl sem fogja megkedvelni. A nagyközönség, az irodalmat élvező közönség esztétikai igényeit nem tudja kielégíteni. Bessenyei Hunyadija csak irodalomtörténeti emlék, kiegészítő színfolt szerzője egész irodalomtörténeti színpetének. De Bessenyei emléke éltető valóság s az ifjúság, mely ebből meríti lelkes áldozatkészségét, önzetlen munkakedvét — biztató reménység. „Az exotikus szép, nemes barbárnak“, aki fájdalomosan felsóhajt: „a bölcsesség s igazság mindig bujdosóba jártak a világon“ — százados elégtételét nyújtják ezek a lelkes ifjak, akik megmutatják, hogy ha bujdosik is, de él.

A nagy magyar éjbe Bessenyei gyujtott világot. Költői babér nem csábította, közöny nem csüggesztette. Nem személyének hírnevét, hanem fájának haladását kívánta szolgálni. Nem is lett babérovezte költő, hanem szürke, nagyívű pillére az egyetemes magyar művelődéstörténetnek. Útmutató, iránytű, mely a fajtság adottságában jelölte ki a haladás és tökéletesedés útját. Mintegy Kölcsey és Széchenyi prófétája, mikor a nemzet nagygyálevését nemzeti jellegének teljes kifejtésében ismerte fel.

Ez a haladó magyar inspirálta ifjainkat.

Tárgyválasztásukon megérzik ifjúságuk nemes lehelete. A minden újdonságra erősen reagáló ifjú lélekre ki hathat lelkesítőbben, mint az, aki az egész nemzet szellemi horizontjára ráfestette a hajnalpírt. Aki lehántotta magáról a korlátoltság, a maradiság kígyóbőrét, s egy új kultúrának pillefényében bontotta ki szárnyait. Magasra repült, de magyar légkörben. Mennél európaibbá és mennél magyarabbá lenni, ez volt a jelszava. Ezt érezték meg a mi ifjaink is. Mennyi tanulság a filisztereknek és mennyi a kozmopolitáknak! Új irodalmi műfajok, új szellem, új forma, új intézmények, a gondolatnak új köre, új szabadsága, új ereje, a tudománynak új célja, minden új, csak magyar mivoltunk marad a régi.

Bessenyei erős nacionalizmusa és modernizmusa ragadhatta csak meg derék diákjainkat, mikor Hunyadiját, ezt a szoros Voltairei hatás alatt, 1778 körül írt, hat énekből álló befejezetlen hőskölteményt kiadták. Ifjú képzeletükre a munka költői varázsa nem hathatott. A kapcsolat nélküli, egyhangú, harci epizódok fárasztó láncolata csak úgy, mint a szintelen alakok, az eposz drámai élenkségét, emelkedett pátozát megzavaró filozófáló nyughelyek, ködös allegóriák, a teljes szerkesztelenségbe foszló részek egyaránt alkalmatlanok a költészet naiv élvezésére hangolt ifjú lelkek kielégítésére. És mindennek ellenére mégis lelkesednek érte. Feláldozzák husvéti vakációjukat csak azért, hogy a pápai benedekrendi reálgimnázium könyvtárában levő kéziratot másolják, tisztázzák, javítsák. Lemondanak tizóraijukról, a dohányzás első férfias örömről, csakhogy megtakarított filléreiken — úgy mint száz évvel előbb a pesti és székesfehérvári papnövendékek tették Berzsényi költeményeivel — kiadják annak a munkáját, akinek minden sora — felretéve minden bírálatot — csak a személynek szóló hódolatnál fogva, szent előttiük. Tudják, hogy a munka nem lesz kelendő. Nem is szánják azoknak, akik pénzért vehetnek könyvet. Áldozatosak és nagylelkűek. Lelkes fáradozásuk gyümölcsét ingyen osztogatják tudósoknak, ifjúsági, tanári és közkönyvtáraknak.

De nemcsak a törekvés és jószándék relatívizmusa ad becsét kiad-



ványuknak. Vannak pozitív értékei is. Így az alaposág, pontosság, gondos körültekintés, kiforrot írásmód az ifjú tudományos hivatottságát egyaránt igazolják. Különösen Rónay Mihály András Bessenyei életét tárgyaló fejezete lep meg tartalmi és formai kiválóságával. De *Vázsonyi Sándor* filológiai és Hegedűs Géza esztétikai méltatása is biztató ígért.

Az erkölcsi sikerben valamennyien osztoznak. Mindenekfelett pedig *Vajthó Sándor*, az ifjak magyar irodalom-tanárának nagy érdeme, hogy tanítványaiban, a mai mostoha körülmények között, amikor ismét divattá válik a betű zsarnoksága, amikor a tanár és tanítvány egyéni megmozdulásának guzsbakötésével ismét a tankönyv abszolút mindenhatósága sorvasztja az irodalomtanítás életerejét, megtalálja a módot, hogy az elmélet rengetegén keresztül rést nyisson az irodalom közvetlenül üdítő légáramlatának. Mennyire sikerült ennek a jeles pedagógusnak az ifjak lelkesedését felgyújtania, hogy Bessenyeinek ezt a munkáját, fáradsággal és pénzáldozattal, a saját költségükön kiadják. A történelmi fanatizálásnak példás sikere.

Bessenyei és Hunyadi Mátyás. Egyik a magyar gondolat, a másik a magyar kor, mindketten a magyar akaratérő képviselői. Magyar ifjak hódolatára méltó egyéniségek. Hegedűs Géza jól írja: „Bessenyei legnagyobbat és legvitathatatlanabb jelentősége másokra tett hatásában rejlik.” Szavait az ifjak tette igazolja. Dr. Radnai Oszkár.

**Magyar költők.** Szemelvények hétszáz esztendő dalterméséből. A vallás- és közoktatásügyi minisztérium megbízásából szerkesztették Zlinszky Aladár és Vajthó László. Kiadta „a közműveltség emelésére” Budapest székesfőváros közönsége. Két kötet, 240—280 l.

Bámulatos, hogy mi, tanáremberek mennyire rajbai vagyunk hivatásunknak s mily nehezen tudunk megszabadulni az iskolás módszerek megszokott nyűgétől. Még akkor sem, ha erre teljes szabadság kínálkozik, mint pl. a fentebbi gyűjtemény összeállításában, ahol a szerkesztőket saját bevallásuk szerint munkájukban „semmi kényszer nem nyugozta és semmi elfogultság nem korlátozta, csupán egy gondolat lelkesítette őket: szép magyar verseket kerestek.” A szerkesztőknek ez a törekvése nagy mértékben sikerült is, de a legfontosabb célt mégis szem elől tévesztették. A díszes kiállítású antológia ugyanis mint a *Magyar Népművelés Könyvei* című sorozatnak két kötetes példánya egész elgondolásában és beosztásában elsősorban iskolai célt szolgál, holott éppen ettől függetlenül tisztán a népművelés érdekeit kellett volna szolgálnia. Nem akarom ezzel azt mondani, hogy a máskülönben igen gazdag tartalmú két kötet a népművelés érdekeit figyelmen kívül hagyta, de a gyűjteménynek futólagos áttekintése is szembetűnően elárulja a szerkesztés műveletét, mely csak egy lélegzetvételre sem szabadult fel az irodalmi tanulmányainkban gyakorolt szokásoktól és korlátoktól, sőt azokhoz sokszor bosszantó szolgálissággal alkalmazkodott. Így született meg aztán a népművelés jegyében akaratlanul is egy olyan könyv, amely kitünő szemelvényeivel irodalmi tanulmányainkban ezután szinte nélkülözhetetlen. Az antológia 700 esztendő dalterméséből csaknem hétszáz olyan verset foglal magában, amelyeket eddig az irodalomtanár csak magányos könyvekből szedhetett össze és mutathatott be tanítványaiknak. Hogy mekkora könnyebbséget jelent tehát egy ilyen egységes gyűjtemény, azt felesleges magyaráznom.

Más lapra tartozik azonban az a pár megjegyzés, melyet a legjobb szándékkal a könyv egész szerkesztésére, valamint a költők és versek megválogatására vonatkozólag kötelességem elmondani. Természetesen itt első sorban a népművelést — s nem annyira a középfokú iskolák irodalmi tanulmányainak a szempontjait mérlegelem. De gondolhatunk



azért mind a kettőre. Hiszen tulajdonképpen arról van szó, hogy nem lehetett volna-e tökéletesebben ezt a költői antológiát összeállítani, ha a szerkesztőket csakugyan: „semmi kényszer nem nyűgözte.” Hát nem természetes lett volna a kinálkozó kedvező alkalmat megragadva, minden eddigi sablontól felszabadultan, régi irodalmunk nehézkes töredékeit egyenesen elhagyni s jelentékeny és jelentéktelen írók leltárszerű csoportosítása helyett csak a nagy verseket nyújtani? Hiszen a cél semmi esetre sem lehet az, hogy valamicskét minden korból, minden részből és minden költőből adjunk, hanem az, hogy apróbb részletekre való tekintet nélkül a nagy egészből a legnagyobbakat és legszebbeket kiválasszuk.

Ezért tartom elhibázottnak azoknak a lényegtelen kis verseknek a tömkelegét, amelyeket pusztán a szerzők nevéért vettek fel a gyűjteménybe. Ennek az eljárásnak nincs semmi értelme. A válogatást tehát nem a nevekkel, hanem a versekkel kellett volna kezdeni. Először szép verseket kell keresni s ha valamelyik költő kötetében ilyen nem akad, a költőt egyszerűen ki kell hagyni. Még a nem versíró nagyságaink (pl. Jókai, Greguss) is kimaradhatnak. Elvégre egy költői antológiában nem a névsor a fontos, hanem a jó vers. Egy verssel szerepeltetni pedig költőt csak akkor szabad, ha az az egy vers igazán örökéletű szép vers. Baróti Szabó (*Egy ledőlt diófához*), Csengery Gusztáv (*A fogoly lengyel*), Lévy (*Mikes*), Szász Károly (*Hazámhoz*) stb. szerepelhetnek egy-egy verssel, sőt még Pap Endre is, legalább megtudják a népművelés berkeiben, hogy ki írta először emlékkönyvbe: „Szeress, álmodj, ébredj is fel! Csalódj is, mert csalódni kell...” De már a legtöbb ilyen egy-két verssel szereplő poétát a második kiadásban irgalom nélkül törölni kell. Ez által hely szabadul fel, s a most teljesen elhanyagolt népköltészet és nagyobb költőink is gazdagabban lehetnének képviselve. Meglátják a különben igen tiszteletreméltó munkát végzett szerkesztők, hogy mennyire más színe és értéke lesz könyvüknek, ha az újabb válogatásnál a fősúlyt a versekre és nem a literatura-történetben is sokszor üresen kongó nevekre fordítják. Tudom, hogy ez merész kockázat, de kérem, ne legyenek a szokás rabjai s ne törődjenek az élő poéták érzékenységével se.

Nem akarok senkit bántani, de őszinte meggyőződéssel állíthatom, hogy az antológiába felvett neveknek és verseknek csaknem negyed része bátran kimaradhat. Ezek helyett aztán újak kerülhetnének be s nagyobb költőink is kevésbbé megnyirbálva, teljesebben juthatnának szóhoz. Feltűnt például nekem, hogy Arany János igen hiányosan van képviselve. *A gyermek és a szivárvány*, *Ősszel*, *A hamis tanú*, *Vágy*, *Rege a csodaszarvasról* stb. felvételével pótolni lehetne ezt a hiányságot. Petőfi már tökéletesebb, de *A téli esték*, *Szüleim halálára*, *István öcsémhez*, *Arany Lacinak*, *A hazáról*, *Magyar vagyok*, *Csatadal* stb. mint a nép érzés- és gondolatvilágát közelről érintő témák, szintén nem maradhattak volna ki s emellett a versek elrendezésében is követni kellett volna a költő életét. Az említett pedagógiai módszert itt már szívesen vettük volna és az Ady verseinek elrendezésében is elvártuk volna. Nem szabad ugyanis a népies nemzeti költészetben felnevelt ifjúságot Ady megértésétől épen a nehezebb verseknek a sorozat elejére való helyezésével elriasztani: *A magyar ugaron*, *Sóhajtság a hajnalban*, *Harc a nagy ural*, tehát: „Megöl a disznófejű nagyúr...” stb. Különbö a versek megválasztása igen szerencsés, de feltétlenül a könnyebbekkel és közvetlenebbekkel kellett volna a sorozatot megnyitni, pl. *Szeretném, ha szeretnének*, *Egy ismerős kisfiú*, *Krisztus-kereszt az erdőn* valamelyikével, vagy a *Haza megyek a falumba*, *Az Úr érkezése*, a *Hőkölés*



*népe* vagy az *Elsülyedt utakkal*, ha utóbbiak ki nem maradtak volna a gyűjteményből.

Az elmondottak után végeredményében mégis csak azt állapíthatjuk meg, hogy Zlinszky és Vajthó *Magyar Költők szemelvényes gyűjteménye* úgy az irodalmi tanulmányok, mint a népművelés számára határozottan nyereséget jelent. A szerkesztők nehéz feladat előtt állottak, de tagadhatatlan, hogy ezt elfogulatlanul, becsületesen oldották meg. Hogy aztán egy ilyen nagyszabású munkában akadtak kifogásolnivalók is, az természetes. Ezt a szerkesztők maguk is érezték s igen nobilisan már a bevezetésben megemlítették, hogy a jövő kiadás számára komoly kritikát és jóindulatú tanácsokat szívesen fogadnak.

Nagy Ferenc.

**Mesterházy Jenő:** *A budavári királyi palota hajdan és most.* 3 alaprajzzal és 34 fényképmetszettel. A szerző kiadása. Budapest, 1929. Nyomatott Hollóssy János könyvnyomtató műhelyében. 40 l.

E füzet értékes gyarapodását jelenti a fővárosunkat ismertető irodalomnak. Nálunk kétszeresen fontos az ilyen ismertetések megjelenése. A mi nagyközönségünk lokálpatriotizmusa csak ritkán emelkedik olyan tudatosságra, amelyet a történeti háttér ismerete ad meg. A históriai szemmel való nézést és a helyes értékelést akarja szerző biztosítani fővárosunk legmonumentálisabb épülete, a kir. várpalota számára.

Feladatát kitünően oldotta meg. Füzete három részre tagozódik. Az elsőben a várpalota történetét vázolja 1885-ig. Nem sablonos történeti vázlatot ad, mely egymásra torlódó évszámaival és száraz adataival fásaszt és úntat, hanem pragmatikus történetrajzot, mely a várpalota fejlődését a különböző korokban kellő kapcsolatba hozza a történeti élet számos tényezőjével. A második részben annak a 20 évnél (1885–1905) műépítészeti munkáját ismerteti, melynek eredménye a királyi várpalota mostani architektúrája. Fejtegetéseiből megismerjük azokat a rendkívüli, a terep szolgáltatta nehézségeket, amelyekkel az építészeknek meg kellett birkóznok s megtanuljuk a maga értéke szerint becsülni kiváló műépítészeinknek, Ybl Miklósnak és Hauszmann Alajosnak művészi zsenijét. Végül értékes tanulmánya harmadik részében a szerző megismerteti a várpalota belső helyiségeinek, nagyszerű termeinek ragyogó szépségeit. A szöveget minden részében gazdag és jól megválasztott képanyag teszi szemléletessé. A képek értékét kiválóan fokozza az, hogy a szerző nem elégszik meg a képen ábrázoltak pusztá jelzésével, hanem a legtöbb esetben azokhoz történeti magyarázatot ad. Az áttekintést előmozdítják a helyzettervek és az alaprajzok.

Mesterházy Jenő e tanulmánya nemcsak a tájékozódni kíváló művelt közönség számára érték, de érték az iskolák számára is. A szaktanárok felhasználhatják tanításaik közben. A fővárosba irányuló tanulmányi kirándulások előkészítésében meg egyenesen nélkülözhetetlen. Ily vonatkozásban egy tanítóképző könyvtárából sem hiányozhatik.

Érdemes volna a várpalota ezen ismertetését idegen nyelvekre is lefordítani. Fővárosunkban évenként sok idegen fordul meg. Köztük sok az olyan, aki nem elégszik meg a látás útján nyert impressziókkal, de mélyebb és sokoldalúbb megismerésre vágyik. Ilyenek kezébe alig adhatunk jobb vezetőt az ilyen Mesterházy-féle ismertetéseknél.

Molnár Oszkár.



**Kinevezés.** A közokt. miniszter *Bakó Irma* hódmezővásárhelyi mintá-  
óvónőt a VII. fiz. osztály 3. fokozatába kinevezte (850—11—25/929). —  
A közokt. miniszter *Propszta Vilmost*, szolgálatátételre a bpesti II. ker.  
áll. tanítónőképző-intézet gyakorló iskolájához beosztott okl. rajztanárt  
jelenlegi beosztási helyén való meghagyása mellett áll. el. isk. rendes  
tanítónővé nevezte ki.

**Áthelyezés.** A közokt. miniszter *Blénessy János* sárospataki áll.  
ttóképzőint. tanárt a szolgálat érdekében a jászberényi áll. tanítónőképző-  
intézethez áthelyezte és a köztartásvezetői teendők ellátásával is meg-  
bízta (840—05—348/929).

**Beosztás.** A közokt. miniszter *Rátkay Kálmán* központi szolgálatra  
beosztott áll. el. isk. tanítót a cinkotai áll. tanítónőképzőhöz rendelte s ott  
a gyakorló iskola egyik tagozatának vezetésével megbízta.

**Megbízatás.** A közokt. miniszter a nevelőnői teendők végzésével a  
bpesti II. ker. áll. tanítónőképző-intézetben óradíjas helyettes tanári  
minőségben *Farkas Mária* okl. ttóképző-intézeti tanárt megbízta.

**Új intézetek.** Az új iskolaévben jelentősen megsaporodott a ta-  
nítónőképzés szolgálatában álló intézetek száma. Öt új tanítónőképző  
és egy óvónőképző kezdte meg működését. *Budapesten* Salvator-intézeti  
róm. kath. tanítónőképző-intézet létesült (VI. Huba-u. 6.). Az intézet egy-  
előre a szerzetesrend polg. leányiskolájában nyert elhelyezést. Első osz-  
tályába 48 tanuló iratkozott be, akikből 16 a bennlakó. — *Baján* a Mi-  
asszonyunkról nevezett apácák vezetése alatt érseki tanítónőképző-intézet  
keletkezett. Első osztálya ugyancsak 48 tanulóval kezdte meg műkö-  
dését. Az új intézet ideiglenes igazgatója dr. *Gonczi Kálmán* apát,  
esperes-plébános. — *Zalaegerszegen* a Notre Dame szerzetesrendhez  
tartozó apácák gróf Klebelsberg Kunó tanítónőképző-intézetet állítottak.  
Az első osztály a rend most emelt díszes iskolaépületében nyert el-  
helyezést. — *Zsámbékban* a keresztes nővérek létesítettek római kath.  
tanítónőképzőt, amely szintén az első osztállyal kezdte meg működését.  
— Végül az ötödik tanítónőképzőt a *miskolci* izr. hitközség létesítette.  
Egyelőre ez az intézet is a hitközség polg. leányiskolájának épületében  
kezdte meg életét. Első osztályában 57 tanuló van s a tanítást közép-  
isk. képesítésű tanárok látják el. — Új óvónőképző-intézet pedig apácák  
vezetésével *Budapesten* (III. Szentlélek-tér 11.) keletkezett. A megnyílt  
új intézetekkel a hazai tanító-, tanítónő- és óvónőképző-intézetek száma  
58-ra emelkedett.

**Új tankönyvek tanítóképzők számára.** Tanító- és tanítónőképző-  
intézetek használatára újabban a következő tan- és segédkönyvek jelen-  
tek meg: *Sztankó Béla: Énekiskola* II. o. számára, II. rész, 4. átdolgo-  
zott kiadás, Franklin-Társulat. (Eng. sz. 884—05—163/1929.) — *Mester-  
házy Jenő: Egyetemes történelem*. I. kötet. I. o. számára. Franklin-  
Társulat. (Eng. sz. 884—05—97/929.). — *Sarudy Ottó—Hodossy Béla:*  
*Összhangzattan*. Tanító- és tanítónőképző-intézetek számára. Athenaeum.  
(Eng. sz. 884—05—156/929.). — *Jaloveczky Péter—dr. Koch Sándor:*  
*Szervetlen kémia, ásványtan és közettan*. I. o. számára. Franklin-Tár-  
sulat. (Eng. sz. 884—05—93/929.). — *Jaloveczky Péter—dr. Koch Sándor:*  
*Szerves kémia*. IV. o. számára. Franklin-Társulat. (Eng. sz. 884—05—  
93/929.). — *Jaloveczky Péter—dr. Koch Sándor: Földtan*. III. o. számára.



Franklin-Társulat. (Eng. sz. 884—05—95/929.). — Segédkönyvként jelentek meg, mivel a tanítóképzőknél uralkodó tankönyvmonopólium miatt engedélyezési eljárásnak alávetettek nem voltak: *Molnár Oszkár: Neveléstörténelem.* Dunántúl Egyetemi Nyomdája, Pécs; *Dr. Tóth Antal: Neveléstörténet.* Tiszavidék-nyomda, Nyiregyháza.

A kecskeméti ref. tanítónőképző új épülete. A tanítónevelés terén kiváló tevékenységű kecskeméti ref. tanítónőképző-intézet új hajlékot kap. A költségvetés szerint az új épület közel hétszázezer pengőbe fog kerülni. Terveit *Boskó Géza* bpesti építész-mérnök készítette. Külön érdekessége ennek a tervnek, hogy a pavillonrendszerű építést törekszik a tanítóképzői építésben megvalósítani. A terv szerint ugyanis az intézetnek három épülete lesz. Középuitt kétemeletes főépület fog állni, mely magában foglalja az összes tanulmányi helyiségeket s melyhez az udvar felé tornaterem csatlakozik. A főépülettől jobbra és balra két egyemeletes épületben nyer elhelyezést egyrészt az internátus a nappali és hálószobákkal, fürdőkkal, másrészt kitűnő elrendezésben az intézet gazdasági része, a konyhákkal, élestarakkal, gazdasszonyi és cselédszobákkal, étkező termekkel, ruhatárral és mosdóval. Ha fölépül, a kecskeméti ref. tanítónőképző lesz ped. és higiéniai szempontból az ország egyik legjobban megépített intézete. Kár, hogy folyosói nincsenek elég szélesre tervezve. Homlokzata pedig bérházszerű keskeny ablakaival nem kelti a szemlélőben a modern iskola hatását.

A cinkotai áll. tanítónőképző-intézet zászlóavatási ünnepe. Okt. 16.-án volt tizedik évfordulója annak, hogy a Pozsonyból távozni kényszerült áll. tanítónőképző Cinkotán működik. Cinkota nagyközség ebből az alkalomból az intézetnek díszzászlót ajándékozott. A *Tabódy Ida* kitűnő vezetése alatt álló intézet rendkívül díszes külsőségek közt tartotta meg ennek a zászlónak avatási ünnepségét. A zászlóanyai tisztet *Izabella* királyi hercegnő töltötte be, az ünnepségen megjelent a hercegi és főúri családok számos tagja, *Petri Pál*, *Pettkő-Szandtner Aladár*, *Szücs István* államtitkárok, *Greszler Jenő*, *Tárczay-Felicides* Román min. tanácsosok, politikusok, különböző egyesületek kiküldöttei, budapesti és környéki tanárok, tanítók nagy sokasága. *Tabódy Ida* igazgató üdvözlő szavai után *Novák Eszter* gyakorló isk. tanítónő ismertette a Pozsonyból Cinkotára érkezés körülményeit, mire a díszzászlót *Záborszky Zoltán*, Cinkota nagyközség főjegyzője átadta az intézet igazgatójának. Következett *Izabella* főhercegnő avató beszéde, melyben a zászlót mint az egyetértés, a munka és a hit hirdetőjét és szimbolumát méltatta. Az üdvözlések közül ki kell emelnünk *Petri Pál* államtitkár és *Hodinka Antal* pécsi egyetemi tanár meleg szavait, továbbá *Medgyesi Marida* emelkedett hangú beszédét, melyet az intézet új tanárai nevében mondott. A zászlóavatás alkalmából az üdvözlések sokasága érkezett az intézethez.

A tanítóképző-int. tanárjelöltek Apponyi-kollégiumának átszervezése. A közokt. miniszter a tanítóképző-intézeti tanárképzés eddigi alapelveinek megtartásával a tanárképzést az 1929/30. tanévtől kezdődően a szegedi egyetemre helyezte át (830—5—5.). Eszerint az Apponyi-kollégium a négy évfolyamú polg. isk. tanárképzés fölé szervezett egy évfolyamú intézmény. Miniszteri biztosi minőségben felügyelője a sze-



gedi polg. isk. tanárképző főiskola igazgató-tanácsának az elnöke, igazgatója pedig a polg. isk. tanárképző főiskola igazgatója. Az Apponyi-kollégium gyakorló iskolái a szegedi róm. kath. tanító- és tanítónő-képző-intézetek. A tanárképzés ezen új szervezete teljes egészében akkor lép majd érvénybe, amikor a négy évfolyamra emelt polg. isk. tanárképzésben részesülők első csoportja bevégez tanulmányait. Az átmeneti idő alatt (az 1929/30—1931/32. tanévekben) a tanárképzés, mint eddig, két évig tartó intézmény a szegedi egyetemen. Az Apponyi-kollégium azon férfi és női tagjai, kik tanulmányaikat az 1928/29. iskolaévben kezdték, még Bpsten fejezhetik be tanári kiképzetésüket. A tanítóképző-int. rajz- és zenetanárok képzése továbbra is Budapesten, az Orsz. Képzőművészeti Főiskolán, illetőleg az Orsz. Zeneművészeti Főiskolán fog történni. Az Apponyi-kollégium jelenlegi miniszteri biztos a dr. *Huszt József* egyetemi tanár, ki megbízást kapott arra, hogy a tanítóképző-int. tanárképzésről szóló eddigi szabályzatok figyelembe vételével a tanárképzés új egységes szervezeti szabályzatának tervét az illetékes tényezők közreműködésével dolgozza ki. Reméljük, hogy egyesületünk is illetékes tényezőnek fog tekintetni és kiküldöttei részt fognak vehetni a szervezeti szabályzat elkészítésében.

**Felvételek az Apponyi-kollégiumba.** A közokt. miniszter az Apponyi-kollégium első évfolyamára az 1929/30. isk. évre belső tagokul felvette *Árpácssy* Gyulát (filozófia-pedagógia), *Cziráky* Józsefet (magyar nyelv és irodalom-történelem), *Fiala* Endrét (történelem, magyar nyelv és irod.), *Szemes* Gábort (növénytan-állattan, ásványtan, vegytan), *Szombathy* Miklóst (mennysiségtan-fizika), *Herkovits* Ilonát (pedagógia-filozófia), *Rösch* Magdolnát (állattan-növénytan, ásványtan-vegytan) és *Erős* Piroskát (ásványtan-vegytan, állattan-növénytan). Külső tagokul felvette: *Ádám* Zsigmondot (pedagógia-filozófia), *Szabó* Bélát (földrajz-biológia), *Tanfi* Rózsát (magyar nyelv és irodalom-történelem), *Lőb* Mártát (földrajz, állattan-növénytan) és *Oroszlányi* Erzsébetet (földrajz, állattan-növénytan). A belső tagok a szegedi Horthy-kollégiumban nyernek elhelyezést. Ezen új Apponyi-kollégiumi tagok tanulmányainak befejezéséül szolgáló tanárvizsgálati rendet később fogja a közokt. miniszter megállapítani.

**Ref. lelkészjelöltek tanítókká képzése.** A ref. egyháznak vannak olyan gyülekezetei, amelyeknek lélekszáma annyira kicsi s anyagi ereje olyan csekély, hogy külön tanítói állást fenntartani nem képesek. Az illetékes tényezőknél az a felfogás alakult ki, hogy az ilyen gyülekezetekben a népisk. oktatásról tanítói oklevéllel is rendelkező lelkészek választásával lehetne gondoskodni. Hogy a lelkészi pályára készülő egyidejűleg a tanítói oklevelet is megszerezhessék, a közokt. miniszter az 1929/30. isk. évtől kezdve megengedte, hogy az önként jelentkező teológusok a tanítói képesítés elnyeréséhez szükséges gyakorlati ismeretet és készséget a budapesti I. ker. és a pápai áll. tanítóképzőkben megszerezhessék. E célból az első éves lelkészjelöltek tartoznak az említett intézetek gyakorló iskoláiban az iskolaév folyamán heti 2 órában hospitálni, a II. évesek heti 2 órában s a III. évesek pedig heti 3 órában a gyakorlati tanítások előkészítésében, bírálatában és a próbatanításokban tartoznak tevőlegesen résztvenni. E részvételüknek a népiskola összes tantárgyaira ki kell terjednie. Az ilyen kiképzésben részesülő teológusok



semmiféle díjat nem fizetnek s az intézeteknek külön anyakönyvet kell róluk vezetniök. Tanítóképesítő vizsgálatuk tartalmáról és módjáról később fog a közokt. miniszter rendeletileg intézkedni.

**Személyi hírek.** Somogyvármegye szept. 23—25. napjain Balatonbogláron rendezett első népművelőképző tanfolyamán következő kartársaink tartottak előadásokat: *Váradi József*: A népművelés alapvetése, jelentősége és lehetőségei. A külföldi áramlatok rövid s a hazai törekvések kimerítőbb ismertetése; *Németh Sándor*: A népművelés segítő eszközei; *Móczár Miklós*: A természettud. és mezőgazd. ismeretek tanításának módszere az iskolán kívüli népművelésben; *Fekete József*: Az iskolán kívüli népművelés pedagógiájának és didaktikájának főbb elvei. — *Mihalik József* budapesti áll. tanítóképző-int. tanár, a Magyar Orsz. Eszperantó Egyesület ügyvezető alelnöke október hónapban Békéscsabán *Az eszperantó pedagógiai értéke* címen előadást tartott. — *Váradi József* budapesti I. ker. áll. tanítóképző-int. tanár megbízást nyert az Angolkisasszonyok budapesti intézetével kapcsolatos rk. polgári iskolai tanárképző főiskolán a gyakorlati kiképzés vezetésére. — A Gárdonyi Géza irod. társaság Benedek Elek-émlékünnepségén *Köveskúti Jenő* nyug. tanítóképző-int. igazgató *Benedek Elek, az író* címen tartott előadást. — A *Répay* Dániel kartársunk igazgatása alatt álló Szülők Iskolájának nyilvános szülői értekezletein január 14-én *Nagy László* *A pályaválasztási vizsgálatok módjai*-ról, február 4-én *Frank Antal* pedig *A felelősségérzet s kötelességtudás*-ról tart előadást. — A Budapesti Áll. Tanítóképzőintézeti Iskolatársak Egyesülete *Molnár Oszkár* áll. tanítóképzőint. igazgatót tiszteletbeli tagjává választotta.

**A Testnevelési Főiskola fejlődése.** A Testnevelési Főiskola fejlődésének ismét új fokához érkezett. A közokt. miniszter évfolyamainak számát a jelen tanévvel háromról négyre emelte s ezzel a testnevelő tanárképzés időben is elérte azt a színvonalat, amelyen a polgári iskolai tanárképzés van. A Testnevelési Főiskolán a hallgatóknak heti 30 elméleti s gyakorlati órát kell hallgatniok. Az előadott tárgyak száma 33. Ezek a következők: lélektan és gyermektanulmány, etika, logika, nevelés- és tanítástan, sporttörténet, a testnevelés szervezete, gyakorlati tanítás, bonctan, antropometria, élettan, egészségstan, mozgástan, torna-elmélet és gyakorlat, ritmikus torna, javító torna (gyakorlás), javító torna (gyakorlati tanítás), atletika elmélete s gyakorlata, atletika és szabadtéri gyak., időszerű sport (sífutás, korcsolyázás, evezés, önvédelem, gyephockey, tenniszjáték), játékelmélet és gyak., sportszerű játék, uszás, víváselmélet és gyakorlat, céllováselmélet és gyak., box, birkózás, néptáncelm. és gyak., cserkészetelm., turistaságelm., leventeoktatás, művelődéstörténet, szeminárium és ének. Ezeken kívül a főiskola hallgatói kötelesek heti 2 órában egy modern nyelvet (ezizdszerint németet vagy angolt) hallgatni s belőle kollokválni. Az első évfolyamra a jelentkező 69 férfi és 51 nő közül 30 férfighallgatót és 29 nőhallgatót vettek fel. A férfiak között van 4 bulgár és 2 görög, a nők között pedig 4 bulgár.

**Kisebbségi nyelvtanfolyamok a tanítóképzőkben.** A közoktatásügyi miniszter a kisebbségi nyelvek elsajátítása céljából már évek óta nyelvtanfolyamok tartását rendelte el a tanítóképzőkben. A folyó iskolaévben *német* nyelvi kisebbségi tanfolyamot tartanak a budapesti I. ker. áll. tanító, s a II. ker. áll. tanítónőképzőben, a győri áll. tanítónőképzőben,



a győri s a pécsi rk., a soproni ág. ev. s a bajai áll. tanítóképzőkben; *horvát-szerb* nyelvi kisebbségi tanfolyam van a budapesti VII. ker. áll. tanítónő- s a bajai áll. tanítóképzőben, végül *tót* nyelvi kisebbségi tanfolyam a budapesti I. ker. áll. tanító- s a budapesti II. ker. áll. tanítónő-képzőkben van.

**Ismeretterjesztő előadások a budai tanítóképzőben.** Mint az elmúlt években, ezidén is rendez előadási ciklust a budapesti I. ker. áll. tanítóképző-intézet a művelődni vágyó nagyközönség számára. Minden második hétfőn este 6 órakor lesz ismeretterjesztő előadás, melyen díjtalanul jelenhet meg minden felnőtt érdeklődő. A ciklus a következő előadásokat tartalmazza: nov. 4-én dr. *Frank Antal*: Önismeret és önevelés; nov. 18-án *Jaloveczky Péter*: A kenyér; dec. 2-án dr. *Prochaska Ferenc*: Ford; dec. 16-án *Mihalik József*: Az eszperantó világnyelv; 1930 jan. 13-án: *Németh Sándor*: A magyar tánc; jan. 27-én dr. *Loczka Alajos*: Képek a Yellowstone nemzeti parkból; febr. 10-én dr. *Fodor Ferenc*: Az Alföld; febr. 24-én *Tőke Gyula*: Fáy András; márc. 10-én dr. *Horn József*: Állam és gazdasági élet; márc. 24-én dr. *Madzsar Imre*: Nemzetünk multjából; ápr. 7-én *Drozdy Gyula*: Az új népiskolai tanítás; ápr. 28-án *Szalatsy Richárd*: A családi élet története és máj. 12-én *Drexler István*: Mit beszélnek a statisztika számai.

**Felhívás.** A világháború s a rákövetkező idők, kommün, megszállás megpróbáltatásai nemcsak a magyar katonai erények nagyszerű példáit teremtettk meg, hanem rendkívüli körülmények között győnyörű bizonyosságát adta hősiességének a mindkét nembeli magyar gyermekifjúság is. A front mögötti polgári élet küzdelmeiben, a családfenntartásban, apa- vagy anyahelyettesítésben ép úgy megtaláljuk a gyermekhősöket, akik a magyar lélek és jellem legsajátosabb értékeinek: hazaszeretetnek, bátorságnak, vitézségnek, önfeláldozásnak, hűségnek, lélekjelenlétnek adták fényes tanujelét. Minthogy ez átlagon felül emelkedő cselekmények, gyermekhőstettek a magyar léleknek, a magyar nemzetnek ép oly jelentős értékmérői, mint maguk a katonai bravurok, mozgalom indult meg a gyermekhőstettek adatainak összegyűjtése érdekében. Kérjük tehát mindazokat, akik 17 éven aluli magyar gyermeknek a világháborúban vagy az azt követő súlyos időkben, fronton, vagy frontmögött számottevő cselekedetéről, hősiességéről tudnak, hogy az erre vonatkozó adatokat: név, kor, hely, idő stb. lehető pontos megjelölésével Magyar Asszonyok Nemzeti Szövetségének címére megküldeni szíveskedjenek.

**Halálozás.** Az idegen megszállás alatt szenvedő Léván meghalt *Svarba József*, a világháború előtti magyar tanítóképzés kiváló munkása. Elhunyt alkalmából pályatársai a következő gyászjelentést adták ki: Léva város magyar pedagógusai megilletődéssel adják tudtúl, hogy egykori kartársuk, *Svarba József* volt el. isk. tanító, nyug. áll. tanítóképzőint. gyakorlóisk. tanár, c. igazgató 1929 okt. 29-én 77 éves korában elhunyt. A kultúra szolgálatában megfutott félszázados munkájának sugara messze túlhaladta az iskola, egy város körletét. Az emberképzés körüli értékeit és érdemeit egy nemzet írta fel a magyar neveléstörténelemnek lapjaira. Sok ezer tanítvány, sok száz tanító vallotta Mestereinek. Mi ezeknek vagyunk visszhangjai. A Népinevelés géniusza lengje körül emlékét!

21126

